استراتيجيات التفكير فوق المعرفي

تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اللغَة

تأليف

د. بَلِيغ حَمْدِي إسْمَاعِيل

الكتاب: استراتيجيات التفكير فوق المعرفي .. تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اللغَة
الكاتب: د. بَليغ حَمْدِي إسْمَاعِيل
الطبعة: ٢٠٢٣

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)
٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم –
الجيزة - جمهورية مصر العربية
هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥
فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

http: //www. bookapa.com **E-mail: info@bookapa.com**

دار الكتب المصرية
فهرسة أثناء النشر

إسْمَاعِيل، بَليغ حَمْدِي
استراتيجيات التفكير فوق المعرفي .. تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اللغَة / د. بَليغ حَمْدِي إسْمَاعِيل
– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.
٣٢٤ ص، ١٨*٢١ سم.
الترقيم الدولى: ٣ – ٦٣٢ – ٩٩١ – ٩٧٧– ٩٧٨
أ – العنوان رقم الإيداع : ٢٥٣٤٢ / ٢٠٢٢

استراتيجيات التفكير فوق المعرفي

تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اللغَة

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

مقدمة

تتنافس مختلف دول العالم فيما بينها على رفع مستويات شعوبها من حيث التقدم والازدهار، واحتلال المواقع الريادية في ركب الحضارة الإنسانية المعاصرة، والسعي إلى تطويرها، وتعد الدول المتقدمة رائدة في هذا المجال، فهي تمسك بزمام هذه الحضارة، وتزيد عليها، وتوجهها وفق ما تتطلبه مصالحها الخاصة، و أهداف شعوبها، أما الدول النامية، فهي تبذل جهوداً مضنية لمواكبة ركب الحضارة، والاستفادة من منجزاتها، وتحث الخطى نحو الإسهام في رفدها وصنعها، بلاً من امتطاء موجتها والعيش على هامشها، في الوقت الذي يقتحم فيه العالم بوابات القرن الحادي والعشرين.

وقد أجمع المفكرون على الدور الرئيس والحاسم الذي تتطلع به التربية في إنتاج العلم والعلماء، وزرع بذوره في عقول الناشئة، ورفده بالإنجازات الجديدة، وتوجيه اهتمام الأجيال إلى ضرورة تبني أسلوب التفكير العلمي، منهجاً مستديماً يقترن بمختلف الأنشطة وأنواع السلوك عند الفرد والجماعة، وصولاً إلى بناء الإنسان المفكر، ومن ثم الإنسان المبدع، فالتربية عمل ملازم لكل مجتمع إنساني بغية بناء الإنسان وترسيخ وجوده الحضاري .

وهكذا يعد الارتقاء بالعلم، ارتقاءً بالتربية، كما أن الارتقاء بالتربية يعد ارتقاءً بالعلم بحكم طبيعة التداخل والتكامل بينهما .وتتعد سبل الارتقاء بالتربية لتحقيق أهدافها العامة والخاصة.فقد يتطلب الأمر الاهتمام بالمناهج التربوية، أو التركيز على استراتيجيات التدريس وتطويرها، أو إعادة النظر بدور المعلم الذي هو حجر الأساس في عملية التعليم.

ويعد تعليم الطلاب والناشئة كيف يفكرون من أبرز، وأهم الطموحات التربوية اليوم؛ فجودة عملية التفكير طرح يتناسب مع التوجهات التربوية المعاصرة، التي صارت تتعامل مع مستجدات متلاحقة، تتطلب من المتعلم التفاعل البناء؛ ليجابه المشكلات التي تتحداه عن طريق الإنماء الفكري، الذي هو جوهر عمليات التربية الآن، أي أصبح من وظيفة التربية أن تعني بتعليم الطلاب كيف يفكرون، وأن تحذرهم من مزالق التفكير، وتدربهم على استراتيجياته .

لقد أصبح تعليم التفكير في أيامنا هذه هدفاً عاماً، وحقاً لكل إنسان في هذا الوجود، بغض النظر عن مستواه العقلي، أو الاجتماعي، أو الاقتصادي، أو عرقه، أو لونه، معاقاً كان أم موهوباً، وظهرت حركة ملحوظة عمت العديد من الأقطار المتقدمة، عرفت بثورة أصحاب العقول، وهي تدعو إلى تنمية العقل البشري، واستثماره في مجالات الحياة المختلفة باعتباره أكبر ثروة طبيعية منحها الله لنا .وترفع هذه الحركة منذ الثمانينيات بشكل خاص شعار "التفكير هو الهدف الأسمى من التعليم"، ففي إطار ما تقدمه علوم المستقبل عن عصر المعلومات يصبح التعليم من أجل المعلومات محدودة الفائدة، وتصبح الحاجة إلى للتفكير في هذه المعلومات وفي مستجدات العصر مطلباً حيوياً للتعليم .

وتتطلب تنمية قدرات المتعلمين على التفكير تمكينهم من أدواته، وذلك بتعليمهم التفكير ذاته، الأمر الذي يعد ضرورة تنبع من أن المجتمع الذي يضج بالمعلومات، يستدعي أن يتعلم أفراده القدرة على التحليل المنطقي، واتخاذ القرارات لحل المشكلات التي تواجههم يومياً، لا أن يكدسوا هذه المعلومات في أذهانهم من دون طائل.

ولعل الاهتمام الموجه إلى استراتيجيات التفكير والتعلم أدى إلى قيام دراسات عالمية وعربية تناولت العديد من هذه الاستراتيجيات، وحددت نتائجها، وفعاليتها في التحصيل اللغوي، والأكاديمي، والوجداني، والعملي، وفي تطوير تفكير المتعلمين من مختلف الأعمار.ومن هنا اكتسب التعليم من اجل التفكير **Teaching for Thinking** أهمية متزايدة؛وذلك لأن امتلاك المتعلم لمهارات واستراتيجيات التفكير المختلفة تمكنه من التفاعل مع المتغيرات والمستجدات والمعارف التي تحيط به بيسر وسهوله.

وتشغل مهارات التفكير بأنواعها ومستوياتها المختلفة وضعاً مركزياً في التربية الحديثة، لأنها تشكل إحدى الظواهر الأكثر أهمية وضرورة لدى كل المتعلمين، كما أن تعليمها يبدو حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، وموضوع التفكير لم يعد من اهتمام الاتجاه المعرفي فقط، بل عنيت به جميع المدارس الفلسفية والفكرية لمساعدة الفرد كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه في جميع مناحي الحياة المختلفة سواء كانت اجتماعية أم اقتصادية أم أخلاقية أم سياسية أم تربوية .

الأمر الذي يتطلب معه ضرورة امتلاك المتعلمين درجة كافية من الوعي بالاستراتيجيات التي تحقق لهم القدر الكافي لمواجهة تلك الصعوبات والتحديات، والتي تبقى على وعي الفرد لذاته ولغيره أثناء التفكير في حل المشكلات، ومعالجة المعلومات.

ومن هذه الاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تدور حول تفكير الفرد بذاكرته وقدراته في التذكر، ونقاط الضعف والقوة فيها، ويتطلب ذلك تحديد طرائق المذاكرة التي تؤدي إلى التذكر الفعال وتفعيلها وتعزيزها في مجالات أخرى .

ويشتمل هذا الكتاب على فصول ثلاثة هي : مدخل إلى المصطلحات المرتبطة بموضوع الكتاب الرئيس وهي تنمية التفكير اللغوي، وما وراء المعرفة، والكفاءة اللغوية. كما يختتم الكتاب بدليل إجرائي يتضمن مناشط لغوية لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفية.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل.

د. بليغ حمدي إسماعيل

كلية التربية ـ جامعة المنيا

الفصل الأول

مدخل إلى المصطلحات

ما وراء المعرفة :

تعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من أحدث الاستراتيجيات شيوعاً في التربية وعلم النفس المعرفي المعاصر التي اتخذت من المتعلم واحتياجاته هدفاً جديداً للعملية التعليمية، وانتقل البحث التربوي من البحث عن أفضل طريقة للتدريس إلى البحث عن الاستراتيجيات المناسبة للتعلم، واتفق التربويون على أن التدريس الفعال يتضمن تعليم المتعلمين كيف يفكرون؟ وكيف يتعلمون؟ وكيف يخططون؟ وكيف يثيرون دافعية أنفسهم.

و تعد ما وراء المعرفة إحدى برامج التفكير العليا، وتركز على العمليات فوق المعرفية وتديرها .وقد ظهر مفهوم ما وراء المعرفة metacognitionأو فوق المعرفي في بداية السبعينيات ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي، ويفتح مجالاً واسعاً للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والاستيعاب والوعي ومهارات التعلم والدراسة .وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينيات والتسعينيات، ولا يزال يلقى الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار .(DouglasHacker: 2002).

ويشير مفهوم ما وراء المعرفة ـ الذي يعد واحداً من التكوينات النظرية المعرفية في علم النفس المعرفي المعاصر. عمليات التحكم العليا التي يستخدمها الفرد في حل المشكلات، وهي عمليات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة) .ويرجع هذا المفهوم بأصوله إلى العالم فلافل Flavell (1971)، وذلك من خلال بحثه حول عمليات الذاكرة والتخزين والاسترجاع، ومراقبة تلك العمليات، ومدى المعرفة عنها، والتحكم الذاتي فيها .

وقد حظي مفهوم ما وراء المعرفة باهتمام كبير، وذلك من خلال تحديد وضبط المفهوم، أو ببيان خصائصه، فيشير فلافل Flavell إلى ما وراء المعرفة بأنها "معرفة الفرد المتعلقة بعملياته المعرفية، ونواتجها، ومراقبة الفرد استخدامه لعمليات التفكير مراقبة نشطة، وتنظيمها وفقاً لأهدافه) "فلافل : 1976,p12 : (Flavell، ويرى וونج Wong ـ كما يذكر السيد أبو هاشم ـ ما وراء المعرفة على أنها "الوعي الاستنباطي بالعمليات المعرفية، والتنظيم الذاتي للفرد، وكذلك فحص الفرد لأفكاره، ودوافعه ومشاعره) ".

وتحدد ربيكا أكسفورد ١٩٩٦ مفهوم ما وراء المعرفة بأنه "تلك الأفعال التي تتخطى لحيل المعرفية والتي تتيح للمتعلم فرصاً لتنظيم عملية تعلمه .وتعني ما وراء المعرفة "وعينا التام وما فيه من تيقظ وإحساس بالخطوات التي تقوم بها أثناء عملية التفكير) ". كما تعني أيضاً "الطريقة المعرفية التي تعيد وترتب المعرفة، وهي خاصة بصنع القرار، وحل المشكلات وخلق فرص مناسبة للتعلم" (1995 Francis Hunkins).

وكما حظي مفهوم ما وراء المعرفة بالاهتمام، نال تحديد مكونات ما وراء المعرفة نفس القدر من الاهتمام، وقد اتفق المنظرون لما وراء المعرفة على تحديد مكوناتها إلى ثلاث مكونات هي:

أ ـ المعرفة التصريحية : عندما يكون لدى القارئ هدف مرحلي بسيط يهدف منه إلى الوصول إلى معلومات سريعة، ويمكن التمثيل عليها بقراءة الصحف.

ب ـ المعرفة الإجرائية: والتي تتضمن الأفعال التي يقوم بها الفرد أثناء أدائه للمهمات، مثل: كيف يقوم باستراتيجية التلخيص؟ وكيف يخزن المعلومات لفترة طويلة؟.

ج ـ المعرفة الشرطية : وتشير إلى لماذا يريد الفرد القيام بمهمة؟ ولماذا يقوم باستراتيجيات معينة؟ في حين أن الإدارة الذاتية للمعرفة تشير إلى دور الفرد لمعرفته في تنظيم المعرفة والتحكم فيها، وتقدير الفرد لمعرفته الراهنة، وتقدير ما يحتاج إليه من معلومات، كما أن الإدارة الذاتية تؤكد على دور المتعلم في مراقبته لنفسه أثناء التعلم.

استراتيجيات ما وراء المعرفة :

في ضوء تطور البحث في مجال ما وراء المعرفة نشط التربويون في تحديد استراتيجياتها، والتي يمكن أن يستخدمها المتعلم في دراسته، وظهرت عدة تصنيفات لهذه الاستراتيجيات منها تصنيف سترينبيرج Sternberg (1988)، وتصنيف باريس Paris (1990)، وتصنيف سيشرو (1994)، وتصنيف ربيكا أكسفورد (1996)، وتصنيف مارازانو Marazano (1998).

وتكاد تتفق الجهود التي بذلت في تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة على أربع استراتيجيات رئيسة وهي كالآتي:

١. استراتيجية التخطيط: وتضم عدداً من المهارات الفرعية مثل : تحديد أهداف التعلم)الإحساس بوجود مشكلة، وترتيب الأهداف حسب الأهمية والأولوية، وتحديد المتطلبات القبلية للتعلم، و تحديد العقبات والصعوبات المحتملة، واقتراح أساليب مواجهة الصعوبات والعقبات، والتنبؤ بالنتائج المتوقعة والمرجوة، وتحديد واختيار استراتيجية التنفيذ.

٢. استراتيجية التنفيذ والتنظيم: وتضم مهارات مثل : مهارة التصفح، و. تحديد الفكرة الرئيسة، والأسئلة الذاتية، و مهارة التصنيف، والخرائط المفاهيمية الدلالية، وعمل مذكرات توضيحية بالهامش، ومهارة التخمين

٣. استراتيجية المراقبة والتحكم: وتضم مهارات مثل : الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام، والحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات، حصر الانتباه، واكتشاف العقبات والأخطاء، والحديث حول التفكير، واستخدام صحيفة التفكير .

٤. استراتيجية التقييم: وتضم مهارات هي : الحكم على مدى تحقق الأهداف والنتائج، وتقييم خطة دراسة الموضوع، والتلخيص .

وفي ظل التوجهات الحديثة في تعليم اللغات يرى كل من كولتهارت Coltheart (1979)، وبريسلي ودراينس Pressley & Daines (1989)، وجاك ريتشاردز، و ثيو روجرز: (1990)، وربيكا أكسفورد (1996)أهمية ربط محتوى اللغة بتلك الاستراتيجيات فوق المعرفية وإدماجها بها؛ لما تحققه تلك الاستراتيجيات من فعالية في اكتساب مهارات اللغة وتحويل عملية تعلمها إلى عملية ذات مغزى ومعنى بالنسبة للمتعلمين.

دور ما وراء المعرفة في تنمية المهارات اللغوية :

حظيت استراتيجيات ما وراء المعرفة بأهمية كبيرة نظراً للدور الذي تقوم به في تنمية مهارات اللغة وضبطها والتحكم فيها، وهذه الاستراتيجيات تشير إلى وعي المتعلم بما يقوم بأدائه من مهام، والمهام اللغوية التي يقوم بها المتعلم من أجل تنمية كفاءته اللغوية تتضمن ثلاث مراحل هي : ما قبل المهمة، ومرحلة إنجاز المهمة اللغوية، ومرحلة ما بعد إنجاز المهمة اللغوية، وفي كل مرحلة من هذه المراحل يتحقق التخطيط والتنظيم والمراقبة والتقييم وإدارة المعلومات وتطويرها .

فقبل الشروع في المهمة اللغوية ربما يقيم الطالب ما لديه من معرفة حول المهمة التي سيؤديها، ويقوم باستجواب نفسه حول معرفته السابقة وما يريد أن

يقوم به، ويستمر الطالب في أثناء إنجاز المهمة اللغوية في تقييم تلك المعرفة عن المهمة، فقد يكتشف أجزاء مهمة نساها، وقد يتوقف قليلاً لإعادة تجميع المعلومات وإدراك ما وقع فيه من أخطاء، وبعد إنجاز المهمة يقوم الطالب مرة جديدة بتقييم ما قام به.

ويشير مصطفى إسماعيل (2002)إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في أثناء تعلم القراءة يعد ضرورة، وبخاصة عندما يواجه الطالب صعوبات في الفهم، "فيكون وعي الطالب بجوانب الضعف والقوة فيما يقرأ دافعاً إلى إعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية والأدائية التي استخدمها، ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة عليها من حذف وإضافة وتعديل، بغرض تصحيح مسار التعليم).

كما تؤكد الأدبيات ضرورة العناية في محتوى اللغة بصفة عامة، باستراتيجيات ما وراء المعرفة التي ترتبط بوعي الطالب وتفكيره أثناء التعلم، وبما يعرف وما لا يعرف، وهي من استراتيجيات التفكير العليا التي ينبغي أن تستوعبها كافة المناهج الدراسية، لما لها من أثر عظيم على أداء المتعلم وتعلمه المستمر مدى الحياة.

وتأسيساً على ما سبق فإن السبيل لزيادة وعي الطلاب بالمهارات اللغوية هو إكسابهم القدرة على استخلاص استراتيجيات تحديد الغرض مما يتعلمونه، وكيفية تنشيط وتوظيف المعرفة السابقة في مواقف التعلم الحالي، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المادة اللغوية المتعلمة، وممارسة أساليب التقييم للأفكار والمعاني، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الهدف.

وتظهر العلاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة اللغة واضحة

وقوية؛ حيث إن التفكير فوق المعرفي (ما وراء المعرفة) يحدد فئات اللغة، بدليل أن الإنسان يستطيع أن ينشغل في التفكير في مشكلة رياضية دون استخدام اللغة، وأن هذا النوع من التفكير يسبق اللغة ولكن اللغة أداته وطريقته لنقل الأفكار، كما أن هنالك ارتباطا كبيراً بين نمو اللغة ونمو التفكير فوق المعرفي إذ أن المعاني التي تمثلها الكلمات تشكل المادة الخام التي يستخدمها الفرد في عملية التفكير لذلك لا يمكن للشخص الأصم أن يرقى بتفكيره إلى المستوى المتقدم من التفكير نظراً للتباطؤ في نموه اللغوي.

ويؤكد رشدي طعيمة(1998) على أن تعليم المهارات اللغوية لا ينفصل عن تنمية التفكير ومهاراته وإثراء خبرات المتعلمين، حيث إن الطالب لا يستطيع أن يتحدث أو يكتب بشكل فعال ومبتكر إذا كان يفتقر إلى الخبرة الثرية أو مهارات التفكير، بل إن قدرته على فهم ما يسمع أو يقرأ وإدراك معاني ما يقرأ والتمييز بين المفاهيم، أمور تتوقف على ما يتوفر لدى هذا الطالب من رصيد كبير من مهارات التفكير العليا .

كما يؤكد رشدي طعيمة على أن مهمة معلم اللغة العربية ليست مجرد تعليم قاعدة نحوية، أو استكتاب التلاميذ في موضوع معين ولو كانوا قليلي الخبرة، "بل إن من أبرز مهامه تدريب هؤلاء التلاميذ على التفكير، وإدراك دقائق الأشياء وتفصيلاتها بالشكل الذي يتحول فيه هذا التدريب إلى عادة مصاحبة له.

كما أن المتعلم من خلال استخدامه لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم اللغة يساعده في القدرة على تنظيم أفكاره تنظيماً يجعلها قادرة على أن تستولي على ألباب القارئين، وتسير بهم إلى النتيجة التي يريد الكاتب أن يصل إليها معهم بهم، كما يمكنه استخدامها في توظيف الأدلة والبراهين والإثباتات

والشواهد توظيفاً دقيقاً، ولا يدفع الشاهد إلى غير موطنه.

وأضحى من أهم أهداف التربية اللغوية الحديثة تعليم الطلاب كيف يفكرون فيما يتعلمون؟، وكيف يستدلون؟ وكيف يحددون العلاقة بين المعرفة السابقة لديهم وخبراتهم اللغوية وبين المعرفة اللغوية الجديدة، وكيف يجابهون المواقف اللغوية التي يتعرضون لها؟، فتعليم مهارات التفكير أمر بالغ الأهمية، وهو مجال خصب من مجالات البحوث النفسية واللغوية، وهنا يجيء دور المنهج الدراسي الذي يجدر به من خلاله أن يتعلم الطلاب كيف ينمون قدراتهم على التفكير؟ ويعلمهم المبادئ اللازمة للتفكير، وأساليب استخدام العقل كوسيط للتعلم.

ما وراء المعرفة والتعليم الجامعي:

وبات من الضروري الاهتمام بتعليم الطلاب استراتيجيات ما وراء المعرفة لاسيما في المرحلة الجامعية، حيث إن الطالب في هذه المرحلة أصبح مهيأً لتجاوز نقل التراث إلى حسن تفسيره، والانتقاء منه، وإحياء عناصره الثابتة، ثم ربطها بواقع مجتمعه .

كما أن مناهج التعليم الجامعي تهدف إلى تكوين إنسان يتميز بالقدرة على التفكير السليم والإحاطة بطرائقه، والإدراك الواعي بالأساليب المستخدمة في دراسة الكون والبيئة المحيطة، والقدرة على التحليل الموضوعي للظواهر والمشكلات، وفهم حركة التاريخ الإنساني والخصائص التي تميز مراحله، والاستفادة من حقائقه، بالإضافة إلى التعود على تقييم تجاربه في الحياة من منظور شمولي والاستفادة من دروسها.

ولعل تلك الأهداف السابقة التي تسعى المؤسسة الجامعية إلى تحقيقها لدى

المتعلمين تتناسب مع منطلقات ما وراء المعرفة التي تتطلب من المتعلمين أن يمارسوا استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقييم لتفكيره بصورة مستمرة، ورسم الخطط اللازمة للمواقف التي يتعرض لها، ويحللها إلى عناصرها، وتقييم النتائج في ضوء الخطط الموضوعة .

كما أنه في سبيل السعي إلى وضع معايير لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي اقترح البعض وضع معيار اكتساب الخريج معلومات يستطيع توظيفها وتطبيقها في مواقف الحياة اليومية، مع التركيز على تعرف كيفية الوصول إلى المعرفة بالإضافة إلى قدرته على ممارسة التعلم الذاتي الذي يؤهله للتوصل إلى الحقائق والمفاهيم بدقة .

وإذا كان تعليم التفكير واستراتيجياته يعد من أحد أهم أهداف التربية اللغوية في العصر الحالي، فإن أبرز وأهم أهدافها هو تزويد الدارسين والمتعلمين بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها وتحكم ظواهرها والخصائص التي تتميز بها مكوناتها، أصوات ومفردات وتراكيب، وهذا ما يعرف بالكفاءة اللغوية التي تعني القدرة على إظهار المعرفة اللغوية أو المهارة في مجال لغوي معين.

الكفاءة اللغوية :

لمكانة الكفاءة للغوية كوظيفة من وظائف تعليم اللغة العربية نظراً لأنها تساعد الطالب في السيطرة على المهارات الأساسية للدراسة مثل: جمع المعلومات وتحديدها، والتلخيص، والإجابة عن مشكلات ما يقرأ، أو مهارة كتابة المذكرات، ومهارة التصفح و، والنقد ـ حظي مجال الكفاءة اللغوية باهتمام العلماء والمربين والتربويين، من حيث تحديد المفهوم والمكونات ومهاراتها المختلفة.

ولقد تعددت مسميات الكفاءة اللغوية، واتفقت جميعها في المضمون والمعنى، فمن مسمياتها: الكفاءة في اللغة، والخصوبة اللغوية، والقدرة اللغوية العليا، والتمايز بين القدرات، والقوة في اللغة.

أما بالنسبة لمصطلح الكفاءة اللغوية فيقصد به "القدرة على التقاط المعاني اللغوية والعقلية والوجدانية والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة، والسليقة أو الملكة التي تجعل للفرد من الحس اللغوي ما يميز به بين أشكال الفهم والإفهام، وتعني الكفاءة اللغوية تزويد الطلاب بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها والنظام الذي يحكم ظواهرها" (رشدي طعيمة، ٢٠٠٠) ويقصد بالكفاءة اللغوية "إجادة الطالب للمهارات اللغوية على مستوى عال) "حسن شحاتة، ١٩٩٣).

ويشير أحمد حنورة إلى أن الكفاءة في اللغة "لا تعني الوقوف عند الإلمام بالمعلومات اللغوية من رفع فاعل وأركان التشبيه ومعرفة لقاعدة الهمز متوسطة أو متطرفة، بل تتجاوز ذلك إلى الدرجة التي تصل بالمتعلم إلى الاستعمال الصحيح والحسن لهذه اللغة."

ويشير كامل الناقة (١٩٩٧) إلى أن الكفاءة اللغوية هي "المهارات الرئيسية التي ينبغي أن يمتلكها الفرد، ويمارسها، وتظهر من خلال سلوكه في المواقف المتصلة بمهمته، وأنها تمثل المستوى الأمثل أو الأعلى للأداء) "، ويرى نوستراند Norstrand (1991) أن الكفاءة اللغوية هي "الاتصال اللغوي الفعال الذي يشمل تحويل الرسائل اللفظية إلى علاقات إبداعية تعتمد على الاستنباط الجاد حتى يصبح ـ الاتصال ـ عادة جيدة"، كما يقصد بها "معرفة ثقافة اللغة والتوقع الاجتماعي لما يصدر من متحدث اللغة الأصلية) "كراماش كلير Kramasch Claire : 1996.

وبرغم تعدد التعريفات المتعددة لمفهوم الكفاءة اللغوية إلا أن معظمها يشير إلى امتلاك الفرد للمهارات اللغوية والقدرات المعرفية التي تضبط اللغة، وتفيد الاتصال الفعال، والتي يمكن استخدامها في مواقف محددة لإنجاز أعمال خاصة. كما أن التعريفات السابقة تؤكد على الدور الاتصالي للكفاءة اللغوية، وتتعدى معرفة قواعد اللغة إلى الاستعمال الصحيح والسليم للغة ومهاراتها، بالإضافة إلى معرفة الفرد الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن الناطق باللغة، والكامنة وراء الفعل الكلامي.

كما اهتم علماء اللغة والتربويون بتحديد مكونات الكفاءة اللغوية، ويمكن حصر تلك المكونات من خلال استقراء بعض الجهود التي قام بها كل من جونسون Jonson، ورينولدز 1941) Renolds وكارول Caroll ودوجلاس براون Douglas Brawn في المكونات التالية :

أ ـ الكفاءة النحوية: التي تعني المعرفة بقواعد اللغة من صوت وصرف ونحو ودلالة، بالإضافة إلى المعرفة المعجمية بالمفردات.

ب ـ كفاءة الخطاب: وهي القدرة على تكوين خطاب ذي معنى شفهي أو كتابي متدرج، متصل، ومتماسك.

ج ـ الكفاءة اللغوية الاجتماعية: وهي المعرفة بالقواعد الاجتماعية والثقافية للخطاب اللغوي، تلك المعرفة التي تتطلب من المتحدث إلماماً بطبيعة السياق الاجتماعي للخطاب اللغوي.

د ـ الوظيفة اللغوية: وتتمثل في القدرة على توصيل الأفكار، وكل ما يتعلق بشئون الأفراد مثل البيع والشراء، وإصدار النشرات، وإشعار الآخرين بقضايا الأمة عن طريق الخطابة والصحافة والإعلام بصفة عامة.

كما شمل هذا الاهتمام محورين هما: المحور الأول وقد اهتم بتعرف العلاقة

بين امتلاك الكفاءة اللغوية والتحصيل الأكاديمي، وأسفرت نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت بهدف تعرف هذه العلاقة عن أن هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة اللغوية والتحصيل الأكاديمي في المواد الدراسية الأخرى، وأن هذه العلاقة تختلف من مادة إلى أخرى، كما أوضحت النتائج أن هناك عاملاً مشتركاً بين المواد كلها، هذا العامل المشترك (العامل اللغوي) يؤثر بصورة فعالة في تلك المواد وفي تحصيلها .والمحور الثاني اهتم بتحديد مهارات الكفاءة اللغوية، ومستوياتها وأنماطها، وتحديد الأساليب والإجراءات التي تسهم في تنميتها لدى المتعلمين.

الأدب والكفاءة اللغوية :

ولاشك في أن الصلة بين فروع اللغة العربية قائمة، وهي صلة جوهرية وطبيعية؛لأن الفروع جميعها متعاونة فيما بينها على تحقيق الغرض الأصلي من اللغة، وهو تمكين المعلم على أن يستخدم اللغة استخداماً صحيحاً، وتبدو العلاقة بين الأدب وبقية فروع اللغة العربية واضحة وجلية، حيث يمكن اعتبار النص الأدبي المعد لتدريس مادة الأدب قاعدة يشرع من خلالها في تدريس القراءة، وتحقيق مهاراتها المعرفية اللفظية والمعنوية .

وهذا ما يؤكده عبد الفتاح البجة (2001)حيث إن مادة الأدب تساعد المتعلم على سلامة النطق في القراءة، وجودة التمثيل، وتصوير المعاني، وإتقان مهارة الإلقاء وبخاصة الشعر، بالإضافة إلى حسن استنباط المعاني بعد فهمه للنص فهماً دقيقا.

كما أن مادة الأدب تعد محور الدراسات النقدية الناجحة، فالأدب أقرب الفروع إلى البلاغة ؛لأن غايتهما واحدة وهي تكوين الذوق الأدبي لدى الطالب.وذلك لأن النصوص الأدبية ترمي إلى تربية الذوق الفني والبلاغي الذي

يحقق للمتعلم القدرة على اختيار الأساليب المناسبة في أثناء عملية التحدث، وتمكينه من الاستماع بما يسمع أو يقرأ من الآداب الراقية .

وفي هذا الصدد يشير فتحي يونس (2001)إلى أن الدارسين للغة العربية دأبوا على معالجة البلاغة والنقد كأمر منفصل عن الأدب، على الرغم من الاتصال الوثيق بين الأدب والبلاغة والنقد، ومما لاشك فيه أن دراسة البلاغة والنقد متصلة بالأدب يبرز الوظيفة الأساسية لعلوم البلاغة والنقد، تلك الوظيفة التي تتجلى في تزكية فن الأدبي بصفة عامة من ناحيتي الأسلوب والفكرة.

ودرس الأدب يسهم أيضاً في تنمية بعض الأساليب اللغوية لدى الطلاب كالأضداد والترادف، واقتراح بعض المعاني والكلمات الجديدة للارتقاء بمستوى مخزونهم اللفظي، هذا بالإضافة إلى اعتبار مادة الأدب مجالاً خصباً لاسترجاع القواعد الإملائية والتطبيق عليها، لما تتضمنه من أبيات شعرية، وخطب، و مقالات، وقصص .

كما أن النصوص الأدبية مادة مثالية لتعليم المسائل النحوية والصرفية، فهي الميدان العملي الذي تشتق منه أمثلتها .بجانب تعرف الطلاب على الاستعمال اللغوي الصحيح، وأيضا من خلال اتخاذ الموضوع الأدبي كدرس لتطبيق قاعدة نحوية محددة، أو بمطالبة الطلاب بتصريف بعض الكلمات عند ورودها في جمل أثناء القراءة .

معلم المرحلة الابتدائية :

لأن المعلم لازال . وسوف يظل . من أهم عناصر العملية التعليمية ؛ذلك لأنه مهما بلغت المناهج التعليمية من جودة في برامجها ومكوناتها، فإن ذلك كله

قد لا يكون له أثر إيجابي في دفع العملية التعليمية إلى الإمام بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وخاصة إذا اصطدمت تلك البرامج بمعلم غير قادر على تنفيذها والتعامل معها بصورة إيجابية، إما لعدم قدرته على ذلك، أو لضعفه الأكاديمي والمهني والتربوي، الأمر الذي من شأنه أن ينعكس سلباً على المتعلمين، بل وعلى عناصر العملية التعليمية بأسرها .

ولقد أيقنت الدول المتقدمة والنامية ـ على حد سواء ـ أن إصلاح التعليم أو تطويره، لا يمكن أن يتم بمنأى عن إصلاح عملية إعداد المعلم، ولهذا فقد سعى المربون والمهتمون بمجال إعداد المعلم إلى إيجاد أفكار جديدة في هذا المضمار، وقد انطلقت الدراسات الخاصة بالبحث عن هذه الأفكار من اعتقاد مؤداه أن الإعداد الجيد للمعلم يساعده على تقليص ما قد ينجم من خلل في العناصر المادية الأخرى للعملية التعليمية.

وليس الأمر بحاجة إلى التأكيد على أن المعلم هو العامل الأساسي والمؤثر في العملية التعليمية، فهو الذي ينفذ رؤية التربويين والمخططين لصورة مواطن المستقبل، والمناهج والتنظيمات والإمكانات مع خطورتها وأهميتها، تتضاءل أمام أهمية المعلم، وبخاصة معلم المرحلة الابتدائية.

ومن هنا تبرز أهمية امتلاك الطلاب واستخدامهم لاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي قد تعينه على استخدام وتوظيف اللغة ومهاراتها بشكل صحيح، وتعينه على القيام بالتدريس مستقبلاً، كما أن امتلاكه واستخدامه لهذه الاستراتيجيات تعينه على تأدية العمل الذي يعد له بكفاءة وفعالية، وهذه الكفاءة هي المؤشر الرئيس والدليل المقبول على نجاحه، وليس معرفته بالموضوعات المختلفة .

بالإضافة إلى أن معلم هذه المرحلة يقوم بدور يتعدى إكساب التلاميذ المهارات اللغوية، حيث يقوم أيضا بإكسابهم مهارات التفكير التي تعينهم على الاستذكار الفعال وتعرف نقاط القوة والضعف لديهم، وكذلك اكتشاف الصعوبات والعقبات التي تقف عائقاً أمام نموهم اللغوي.

الفصل الثاني

استراتيجيات ما وراء المعرفة

. مفهوم ما وراء المعرفة.

. مكونات ما وراء المعرفة.

. استراتيجيات ما وراء المعرفة.

. أساليب تعليم ما وراء المعرفة.

. استراتيجيات ما وراء المعرفة ودورها في دراسة اللغة.

مقدمة :

يهدف هذا الفصل إلى عرض وتحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتوضيح دورها في تدريس موضوعات الأدب، واستخدامها في تنمية مهارات اللغة والتفكير، وبناء على ما سبق فإن هذا الفصل يتضمن عرضا شاملا لمجال ما وراء المعرفة، متضمناً مفهومها، ومكوناتها، واستراتيجيات تعليمها، واستراتيجيات ما وراء المعرفة، ودورها في تدريس الأدب بالمرحلة الجامعية.

١ـ المفهوم:

تشغل مهارات التفكير بأنواعها ومستوياتها المختلفة وضعاً مركزياً في علم النفس المعرفي المعاصر، والتربية الحديثة لأنها تشكل أحد الظواهر الأكثر أهمية وضرورة لدى المتعلمين، حيث تنطوي نشاطات الإنسان اليومية على الكثير من المواقف التعليمية التعلمية المهمة، ونظراً للاهتمام المتزايد والمتنامي من قبل المهتمين من الباحثين والقائمين على شئون التعليم بالتركيز على التربية السيكولوجية للمتعلمين من خلال تأصيل القدرة على مهارات التفكير بمستوياتها المختلفة. لذلك يرى فتحي جروان (١٩٩٩) أن التعليم الفعال لمهارات التفكير يبدو حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي الحياة، وربما كان النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها(فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص١٢).

كما أن هناك أسباباً عديدة تحتم على مدارسنا وجامعاتنا الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لدى المتعلمين بصورة منظمة وهادفة.المر الذي يتطلب معه ضرورة امتلاك المتعلمين درجة كافية من

الوعي بالاستراتيجيات والمهارات ما وراء المعرفية.

وتعد ما وراء المعرفة إحدى برامج التفكير العليا، وتركز على العمليات المعرفية وتديرها. وقد ظهر مفهوم ما وراء المعرفة metacognition أو فوق المعرفي في بداية السبعينات ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي، ويفتح مجالاً واسعاً للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والاستيعاب والوعي ومهارات التعلم والدراسة.

وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينيات والتسعينيات، ولا يزال يلقى الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار. (دوجلاس هيكر Douglas .(.Hacker: 2002, p3

وباستعراض عينة من الدراسات والكتابات التربوية التي تناولت مفهوم ما وراء المعرفة لوجدنا عدداً كبيراً من التعريفات لهذا المفهوم، ومن هذه التعريفات "وعي الفرد وإدراكه لما يقوم به، وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتعديلها، بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها التي يتخذها لحل المشكلة" (صفاء يوسف الأعسر: ١٩٩٨، ص٦٥).

ويذكر السيد مُحَمَّد أبو هاشم تعريف وونج Wongلما وراء المعرفة بأنها " الوعي الاستنباطي بالعمليات المعرفية، والتنظيم الذاتي للفرد، وكذلك فحص الفرد لأفكاره، ودوافعه، ومشاعره" (السيد مُحَمَّد أبو هاشم: ١٩٩٩، ص٢٠٧). ويتفق تعريف وونج مع تعريف فاطمة حسن (١٩٩٧)، وتعريف السيد مُحَمَّد(١٩٩٩) حيث إن ما وراء المعرفة تعني الوعي الداخلي بما يقوم به المتعلم من عمليات للتحكم في تعلمه وتنظيمه، ومراجعة أفكاره وعواطفه.

ويشير سامي مُحَّد الفطايري (١٩٩٦)إلى تعريف فلافل Flavell(1979) لما وراء المعرفة بأنها " التشغيل الذاتي الذي يستغل الاستراتيجيات المعرفية لضبط العمليات الأخرى للتعلم والتذكر (سامي مُحَّد الفطايري: ١٩٩٦، ٢٢٨). ويركز فلافل Flavell في تعريفه لمفهوم ما وراء المعرفة على دور الاستراتيجيات المعرفية التي تساعد على ضبط وتحكم الفرد في عملياته العقلية المختلفة وما تقوم به هذه الاستراتيجيات من أدوار في عملية التعلم والتذكر.

ويرى أنور مُحَّد الشرقاوي أن ما وراء المعرفة هي "وعي الفرد بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة نتيجة حصوله على معرفة أو معلومات معينة تتصل بهذه المواقف" (أنور مُحَّد الشرقاوي: ١٩٩١، ص٢٤١). وقد اقتصر أنور مُحَّد الشرقاوي في تعريفه ما وراء المعرفة على وعي المتعلم بعملياته التي يمارسها فقط أثناء التنفيذ للتعلم دون إشارة إلى عمليات مثل التخطيط والمراقبة وتقييم الأداء والتعلم.

وتعني ما وراء المعرفة أنها "عمليات التحكم العقلي العليا كالتخطيط والمراقبة والتقييم وتمثل حالة الوعي وإدارة مهارات التفكير الأخرى والتحكم فيها".(راشد بن حمد الكثيري: ٢٠٠٠، ص٢٢٧). وهذا التعريف قد أشار إلى العمليات الرئيسة لما وراء المعرفة وهي: التخطيط، والمراقبة، والتقييم. باستثناء عمليات أخرى مثل التنفيذ وتعديل الغموض، بالإضافة إلى أن المفهوم السابق أشار إلى دور الفرد في ممارسة مهارات التفكير الأخرى وما تقوم به ما وراء المعرفة من إدارة وتحكم لها.

وتحدد ربيكا أكسفورد ما وراء المعرفة بأنها " تلك الأفعال التي تتخطى الحيل المعرفية والتي تتيح للمتعلم فرصاً لتنظيم عملية تعلمه". (ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص١١٧).

ويعرف كل من أليساندرو وباتريزا (Alesandro&Patriza(2000 ما وراء المعرفة بأنها " عمليات التفكير التحكمي، والتحكم والوعي بالأشكال المختلفة للعمل العقلي، والمعرفة باستراتيجيات تساعد في تنفيذ العمل، وكذلك التقويم الذاتي". (Alesandro&Patriza: 2000, p.3).

ويذكر يوسف قطامي أن كلاً من كوب وكركوا Kopp&Krakaw يريان أن ما وراء المعرفة تعني "المعرفة الخاصة المرتبطة بقدرات الذاكرة ومتضمنة الوعي للتذكر والجهد المطلوب لمهمات ذاكرية محددة والحاجة إلى استراتيجيات خاصة". (يوسف قطامي: ١٩٩١، ص٢٠٤). ونجد أن هذا التعريف قد اقتصر على الذاكرة فقط وما يقوم به المتعلم من مهمات خاصة بالتذكر مع تأكيده على دور الاستراتيجية في تنظيم العمل والوعي به.

وتعني ما وراء المعرفة "وعينا التام وما فيه من تيقظ وإحساس بالخطوات التي تقوم بها أثناء عملية التفكير".(محمد عبد الرحيم عدس: ٢٠٠٠، ص٩٢). وهذا التعريف يشير فقط إلى ما يقوم به الفرد من وعي ويقظة وانتباه أثناء التفكير دون إشارة إلى ما تتضمنه عمليات التفكير فوق المعرفي من مراقبة وتحكم وتعديل للغموض وتقييم عملية التفكير التي يقوم بها الفرد. ويشير كل من نجدي ونيس ورأفت باخوم إلى تعريف جريجوريكو Grigoreko لمفهوم ما وراء المعرفة بأنها "عمليات عقلية من درجة أعلى تستخدم في التخطيط والتوجيه واتخاذ القرارات الخاصة بحل المشكلة وتقويم هذا الحل، وهي تشتمل على عمليات مثل: تحديد طبيعة المشكلة، واختيار استراتيجية الحل، وتوجيه الحلول" (نجدي ونيس حبشي، رأفت عطية باخوم: ١٩٩٩، ص٣٤٩).

ومن خلال تحليل التعريف السابق لجريجوريكو Grigoreko نجد أنه قد أشار إلى عدة نقاط رئيسة يرى الباحث أنها قد أحاطت بمدلول المفهوم حيث

اشتمل على: التخطيط، والتوجيه، واتخاذ القرار، والتقييم، واختيار الاستراتيجية للحل.بالإضافة إلى الإشارة نحو أن ما وراء المعرفة وما تتضمنه من عمليات تستخدم في حل المشكلة وتوجيه وضبط هذا الحل. ويرى إدوارد دي بونو Edward De Bono أن ما وراء المعرفة هي "الطريقة المعرفية التي تعيد وترتب المعرفة، وهي خاصة بصنع القرار، وحل المشكلات وخلق فرص مناسبة للتعلم".(Francis Hunkins: 1995, p.8).

تحليل وتعقيب على مفاهيم ما وراء المعرفة :

باستقراء التعريفات المختلفة لمفهوم ما وراء المعرفة يتبين لنا أن معظم التعريفات تكاد تتفق على أن ما وراء المعرفة مفهوم يشير إلى قدرة الفرد على التفكير في الشيء(المادة) الذي يتعلمه، وتحكمه في هذا التعلم، وهو اتجاه في تعليم المهارات المعرفية يؤكد على وعي المتعلم بعمليات التفكير المختلفة المتضمنة في المهارة التعليمية التعلمية. وكذلك قدرة الفرد (المتعلم) على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، وأن يكون على وعي تام ومعرفة شاملة بالاستراتيجية التي يتخذها، والخطوات التي يسير عليها، وكذلك تقويم مدى أثر ما توصل إليه التفكير من نتائج.

ومن خلال مراجعة المفاهيم السابقة لمصطلح ما وراء المعرفة نجد أنها تضمنت عناصر ثابتة نكاد نراها في كل تعريف مثل التخطيط، والوعي، والاستراتيجية، والإدارة، والتنظيم والتقييم، وهي عناصر سوف يجيء الحديث عنها عند عرض استراتيجيات ما وراء المعرفة. كما تشير التعريفات السابقة مثل تعريف أنور الشرقاوي(١٩٩١) وونج (Wong(1986، وفلافل Flavell(1979) وسترينبرج (Sternberg(1999، وعبد الرحيم عدس(٢٠٠٠) إلى أن ما وراء المعرفة كمصطلح يعني (عملية) تتحكم في عدد من العمليات

الأخرى، كما أنها (عملية) تتضمن عدة عمليات، تلك التي يمكن أن نطلق عليها مسمى استراتيجيات، حيث إن مصطلح (عملية) يشير إلى مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يقوم بها الفرد أثناء تعلمه.

كما تشير التعريفات السابقة إلى أن ما وراء المعرفة عبارة عن معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية وقدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، وأن هذه المراقبة تتيح فرصة السيطرة بفاعلية أكثر على عمليات المعرفة. كما أن المصطلح لا ينصب فقط ـ من خلال التعريفات السابقة ـ على معرفة الفرد بنظام الذاكرة لديه، وإنما بالإضافة إلى ذلك يتضمن الوعي بعمليات تكوين وتناول المعلومات بصفة عامة والوعي أيضا ببعض المهارات المعقدة كالتخطيط والتوجيه والتقييم الذاتي والاستدلال ومعرفة متى وأين وكيف يتم التذكر.

ويلاحظ من عرض التعريفات السابقة لمفهوم ما وراء المعرفة أنه للتمييز بين التفكير فوق المعرفي وبين الأنواع المختلفة الأخرى من التفكير، لابد من النظر إلى مصدر ما وراء المعرفة، والتي لا تنطلق من حقيقة الشخص الخارجية مباشرة، وغنما ترتبط بما يعرفه الفرد من تمثيل داخلي لهذه الحقيقة، والتي يمكن أن تتضمن ما يعرفه الفرد عن التمثيل الداخلي، كيف تعمل، وكيف يشعر الفرد بها، وهكذا فإن ما وراء المعرفة تشتمل على مراقبة فعالة، يتبعها تنظيم وتنسيق لإجراء ما وراء المعرفة لتحقيق أهداف المعرفة، أو الحكم على ما إذا كان الفرد يعرف أو لا يعرف إنجاز المهمة.

ويلاحظ على التعريفات السابقة لمفهوم ما وراء المعرفة أنها :

- أكدت على بعدي ما وراء المعرفة المعرفي والتحكمي.
- أكدت على دور العمليات الإجرائية في متابعة وتنظيم والتحكم في التفكير.
- اتفقت على أهمية ما وراء المعرفة في التعلم الفعال وتنمية الفهم وحل المشكلات وتنمية مهارات التفكير المختلفة.

ويرى فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) أن ما توصل إليه الباحثون من تحديد مكونات مفهوم ما وراء المعرفة فتح أفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في علاقة ما وراء المعرفة بالذكاء، والتفكير، والاستيعاب، وعملية التعلم ومهاراتها(فتحي عبد الرحمن جروان : ١٩٩٩، ص ٤٢). ولهذا حظي مفهوم ما وراء المعرفة باهتمام ملحوظ وتوجه اهتمام الباحثين وعلماء التربية بتطبيقها في التربية بعد تحديد استراتيجياتها ومهاراتها الفرعية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مفهوم ما وراء المعرفة بأنها:

"معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية، وقدرته على تخطيط وتنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره وتشمل المهارات والاستراتيجيات التي تقوم بمهمة التحكم والسيطرة على العمليات المعرفية، والموجهة لدراسة موضوع معين، واستخدام القدرات المعرفية بفعالية لتحقيق أهداف التعلم".

وهذا الوعي ما وراء المعرفي يتضمن الوعي اللغوي، والوعي المعرفي، والوعي الاجتماعي، والوعي الثقافي، حيث تتضمن ما وراء المعرفة طرح الأسئلة التي تشير إلى هذا الوعي مثل : كيف تتذكر الكلمات؟ ما الذي يساعدك في فهم كلمات النص الذي تدرسه؟ما الذي تحتاجه لعمل المهمة؟ ما الذي لا تستطيع عمله؟ ولماذا؟ وما الذي تستطيع عمله؟ وكيف تعمله؟وماذا تحتاج للمراجعة؟ ولماذا؟ وما الشيء الذي التالي الذي سوف تفعله؟ ولماذا؟ وما الشيء الذي ستفعله في حال عدم فهمك؟ وكيف تختبر عملك؟.

كما يشير مفهوم الوعي إلى أن يتأمل الفرد الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويم النتائج في ضوء الخطط الموضوعة(عدنان يوسف العتوم: ٢٠٠٤، ص٢٠١).

ويوضح فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) أن الوعي بما وراء المعرفة له ثلاثة مكونات هي:

أ ـ **المعرفة العامة بالاستراتيجية**، مثل الوعي بأهمية الاستراتيجيات وفعالية استخدامها.

ب ـ **المعرفة النوعية بالاستراتيجية**، وتختص بالمعرفة الخاصة باستراتيجية معينة وكيفية تطبيقها ومتى يتم تطبيقها.

ج ـ **معرفة العلاقات بين الاستراتيجيات**، والتي تختص بالخصائص المشتركة بين الاستراتيجيات والفروق بينها ومدى مناسبة كل منها لمهمة معينة(فتحي مصطفى الزيات: ١٩٩٨، ص ص ٢٥١ت٢٥٢).

وبعد أن تم تحديد مفهوم ما وراء المعرفة وعرض التعريفات والجهود السابقة لتحديد المصطلح ينتقل الباحث في الجزء التالي إلى عرض مكونات ما وراء المعرفة.

٢ ـ مكونات ما وراء المعرفة :

على الرغم من أن مصطلح ما وراء المعرفة حديث نسبياً، إلا أن هناك رأياً يرجع في أصوله إلى أفكار قديمة، فقد تحدث كثير من المنظرين التربويين أمثال ديويDewey، وثورندايك Thorndike، وجودJudd عن أهمية معرفة الطلاب لإجراءات حل المشكلة ذهنياً، ومن ثم محاولة نقلها إلى مواقف جديدة، وأشار جلوفر ورونينج (Glover&Ronning(1987 إلى أن ديوي ركز على الفعل التأملي reflective actionالذي يتضمن الرغبة في القيام بالتقويم الذاتي والتطوير الذاتي لما يقوم به الفرد(محمود طاهر الوهر: ٢٠٠٢، ص١).

ولعل هذا الاختلاف بين الرأيين(حداثة المفهوم وأصالته) هو السبب الذي

يفسر عدم الاتفاق بين التربويين على مكونات ما وراء المعرفة، حيث يشير دوجلاس هاكير Douglas Haker إلى أن فلافل Flavell قسم ما وراء المعرفة إلى معرفة إدراكية فوقية وخبرة إدراكية فوقية، وتشير الأولى إلى المعرفة بالشخص المدرك وبالمهمة المدركة، وبالاستراتيجية المستخدمة في الإدراك، أما الثانية فتشير إلى أي خبرة واعية سواء أكانت عقلية أم انفعالية. Douglas Haker: (2002, p6). ويركز فلافل Flavell على المكون الأول لما وراء المعرفة ويرى أنه عبارة عن ثلاثة متغيرات رئيسة هي:

أ ـ **متغيرات الشخص:** وتشير إلى نوع المعرفة المكتسبة، وتنقسم إلى ثلاثة متغيرات داخل الفرد مثل اعتقاده بأنه ممتاز في المهام اللفظية ولكنه ضعيف في المهام المكانية. والثاني وهو المقارنة بين الأشخاص من داخلهم، والثالث هو المتغير العام ويعني مقدار المعلومات والأفكار المكتسبة عن الأحداث العالمية للمعرفة البشرية. (السيد مُحَمَّد أبو هاشم: ١٩٩٩، ص٢٠٥). وهو ما أشار إليه استبك (Stipek(1998 حيث وضح أن متغيرات الشخص تعني الوعي بما نمتلكه من قدرات واستراتيجيات ومصادر ووسائل نحتاجها لأداء المهام بفعالية أكثر..(Stipek: 1998, p21). في حين أن فان إيد (Van Ede (1993 أطلق على هذا المتغير اسم معتقدات الكفاءة الذاتية للذاكرة. (إمام مصطفى سيد وصلاح حسين الشريف: ١٩٩٩، ص٤٠٤).

ب ـ **متغيرات المهمة:** وهي متغيرات تتصل بمطالب المهمة والعمل على تحقيق أهدافها.بينما يرى ويندن Wenden ـ كما تشير كريستين جوه Christine Goh (1997) ـ أن متغيرات المهمة تشير إلى معرفة المتعلمين حول الغرض من التعلم، وطبيعة المادة المتعلمة، وتتضمن أيضاً معرفتهم عن المخرجات

أو الإنتاج اللغوي النهائي ومعرفتهم بالأسئلة. (Christine Goh: 1997, p362).

وتتفق أنيتا ويندن Anita Wenden & (١٩٩٨) مع كريستين جوه Christine Goh (1997) في تحديد مكونات ما وراء المعرفة، وذلك من خلال متغير المهمة الذي يشير إلى معرفة الشخص بأهداف دراسته وتعلمه، والنتائج المرجوة التي يسعى إلى تحقيقها من تعلمه. (Anita Wenden: 1998, pp35-39).

ج ـ **متغيرات الاستراتيجية**: وتعني أن التعلم يتم من خلال نوعين من الاستراتيجيات؛ الأولى معرفية وتعمل على الوصول بالشخص إلى هدف معرفي عام أو نوعي، والثانية ما وراء معرفية وتعني الشعور بدرجة مرتفعة من الثقة بأننا وصلنا إلى الهدف المرجو. (السيد مُحَمَّد أبو هاشم: ١٩٩٩، ص٢٠٥). ومن الواضح أن متغيرات الشخص والمهمة والاستراتيجية متفاعلة فيما بينها، وأن المعرفة عن هذا التفاعل هي معرفة مكتسبة بشكل واع ومقصود.

أما استبك Stipek(1998) فيرى أن متغير الاستراتيجية تعني القدرة على استخدام الاستراتيجية المعرفية في تحسين ما نتعلمه من خلال صياغة أو وضع الأهداف والتخطيط وكتابة المذكرات والتكرار والتدريب وتقوية الذاكرة والمقارنة للفهم والاستدلال والتنبؤ.(Stipek: 1998, p21). بينما يرى ويندن Wenden أن المعرفة الاستراتيجية وتدور حول معرفة المتعلمين بالاستراتيجيات، وبصورة خاصة معرفة الاستراتيجية التي لها تأثير في تحقيق الأهداف وتتضمن أفضل المداخل لتعلم اللغة. (Christine Goh: 1997, p362).).

أما جاكوبس وباريس ـ كما يذكر محمود طاهر الوهر(٢٠٠٢) ـ فيريان أن مصطلح ما وراء المعرفة كعملية فوق معرفية تتضمن مظهرين أساسيين، أو

تشتمل على مكونين رئيسيين هما :

أ ـ التقويم الذاتي للمعرفة self- appraisal of cognition :

ويتضمن ثلاثة أشكال معرفية هي : المعرفة التقريرية Declarative Knowledge، والمعرفة الإجرائية Procedural Knowledge، والمعرفة الشرطية conditional knowledge، وتعبر المعرفة التقريرية عما هو معروف في مجال معين، وتجيب عن سؤال ماذا، وتتعلق بالإجراءات المختلفة التي يجب أن تؤدي لتحقيق المهمة مثل التخطيط للحركة القادمة، واختيار الاستراتيجيات، وتحديد الوقت المناسب، وتحديد الجهد المطلوب، والمراجعة والتغيير إلى استراتيجيات أخرى لإزالة مشكلات تعترض الأداء (محمود طاهر الوعر ومصطفى أبو عليا : ٢٠٠٢، ص٢).

ب ـ الإدارة الذاتية للمعرفة self – management of cognition :

تمثل الإدارة الذاتية للمعرفة العنصر الثاني لما وراء المعرفة كما يرى جاكوبس وباريس Jacobs & Paris، ويشير كل من يور وكريج Yore & Craig (1992) إلى أن الإدارة الذاتية تشمل التقييم، والتنظيم، فالتقييم تقدير لمعرفتنا الراهنة، كما تسأل نفسك : هل أعي ما أقرأ ؟ هل صادفت هذه المشكلة من قبل؟ هل هناك مزيد من المعلومات يمكن أن أجمعها قبل الشروع بالمهمة؟ (محمود طاهر الوعر ومصطفى أبو عليا : ٢٠٠٢، ص٢).

وعملية التقييم هذه عملية داخلية تبدأ قبل البدء والشروع بالمهمة، وتستمر أثناء إنجازها وبعدها، وتتضمن التحقق من مدى الوصول إلى الأهداف، واختيار الاستراتيجيات اللازمة، وتحديد الصعوبات الكامنة وطرائق التغلب عليها، والتنبؤ بالنتائج. أما التنظيم فيتضمن التحقق من مدى التقدم نحو الهدف الرئيس، أو الأهداف الفرعية.

ويشير كوستا costa إلى مكونات ما وراء المعرفة ويقسما إلى مكونين ـ كما تشير آمال أبو حديد ـ هما:

أ ـ **المعرفة والتحكم الذاتي**: وتتضمن فعل الإرادة والدافعية والاتجاه والانتباه، وكذلك المراقبة واتجاه الفرد نحو العمل أو المهمة. ويشير بوردن ووليامز Burden & Williams (1997) أن اتجاه الطلاب يسهم ويزيد خبرة الطلاب في التعلم باستخدام استراتيجيات متعددة.

ب ـ **المعرفة وعمليات التحكم** : وتتضمن عمليات التحكم، التخطيط الذي يهتم بتخطيط وتنمية وتتابع الأفعال، وتحديد الاستراتيجيات وخطواتها من أجل حل المشكلة، والمراقبة الذاتية وهي تعني مراقبة المتعلمين أنفسهم أثناء التعلم، والتقييم الذاتي الذي يشجع الطلاب ليفكروا برؤية ناقدة حول تعلمهم. (Amal Farid Abo – Hadid: 2000, pp21-16).

تعقيب على مكونات ما وراء المعرفة :

وبالنظر إلى الجهود السابقة لتحديد مكونات ما وراء المعرفة نجد أن من العلماء مثل فلافل Flavell ووين‍دن Wenden أرجعا مكونات ما وراء المعرفة إلى ثلاثة مكونات ثلاثة ؛ مكون يتعلق بالشخص وقدراته، ومعرفته وإدراكه لهذه القدرات الشخصية. وكون ثان يتعلق بالمهمة ومطالبها، وتحديد الغرض منها، وطبيعتها، ومكون ثالث خاص بالاستراتيجية التي تهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى تحقيق أهدافه.

في حين أن كلاً من جاكوبس وباريس Jacobs & Paris، وكوستا Costa يرون أن ما وراء المعرفة تتضمن عمليتين أساسيتين هما التحكم والإدارة، والتقويم الذاتي حيث إن عملية التقويم الذاتي للمعرفة تتضمن ثلاثة أنواع للمعرفة الضرورية هي: المعرفة التصريحية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية..

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مكونات ما وراء المعرفة في المكونات التالية:

أ . معرفة الشخص لنفسه وقدراته ومهاراته.

ب . معرفة الفرد لكيفية التعلم.

ج . العوامل التي تؤثر في التعلم.

د . آراء الفرد حول ما يؤدي إلى النجاح.

هـ . تحديد سبل وأوجه التغلب على المعوقات.

و . معرفة المهام أو غرض القيام بها وأهدافها.

ز . تحديد الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق الهدف.

وبعد أن تم في الجزء السابق عرض وتحديد الجهود السابقة لمكونات ما وراء المعرفة، ينتقل الباحث في الجزء التالي إلى عرض وتحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٣ ـ استراتيجيات ما وراء المعرفة :

تشير دائرة المعارف العالمية في التربية إلى كلمة استراتيجية بأنها : " مجموعة الحركات أو الإجراءات التدريسية Teaching actions المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها، وأن لفظ استراتيجية يستخدم كمرادف للفظ إجراءات التدريس Procedure ". (دائرة المعارف العالمية في التربية: The International Encyclopedia of Education: 1985,p.5148). بينما يعرفها جابر عبد الحميد جابر بأنها: " خطة يستخدمها المعلم ليساعد طلابه على أن يتعودوا على التخطيط والمراقبة والتقييم أثناء عملية التعلم، بما تتضمنه هذه الخطة من أهداف تدريسية وتحركات يقوم بها المعلم وينظمها ويسير وفقاً لها".(جابر عبد الحميد جابر: ١٩٩٩، ص ٨٤).

ويعرفها ريك Rick (2006) بأنها: "مجموعة من العمليات المتعاقبة تتضمن تقييم معرفتك واختيار الاستراتيجية المحددة التي تستخدمها لإنجاز المهمة التي تستخدمها لإنجاز المهمة، ومراقبة التغيرات في تعلمك، والتقييم المستمر للاستراتيجية المختارة ومدى فعاليتها في إنجاز المهمة".(ريك Rick :2006).

والاستراتيجية من المفاهيم التي يدور حولها الجدل، وقد يعود ذلك لاتساع المفهوم، والاستراتيجية كلمة غير عربية، يقصد بها الأسلوب الهادف واختيار البديل الأمثل بين البدائل والاختيارات المتاحة، وهي عبارة عن الخطط التي يستخدمها المتعلم لمساعدته على اكتساب خبرة من موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم.

وهناك اتفاق ـ يكاد يكون عاماً ـ بين الباحثين الذين اهتموا بموضوع ما وراء المعرفة على أنها تتضمن مجموعة من الاستراتيجيات الرئيسة، والتي يمكن أن نطلق عليها اسم عمليات، وهذه الاستراتيجيات يمكن أن تعلم بطريقة غير مباشرة، كما أن هذه الاستراتيجيات أو العمليات يمكن أن تتحسن لدى المتعلم عن طريق الممارسة المستمرة والتدريب المتصل، وقد تكون هذه الاستراتيجيات هدفاً أساسياً لمؤسسات التعليم(عدنان يوسف العتوم: ٢٠٠٤، ص ٢٠٧).

وقد توصلت الدراسات التي أجريت منذ بداية السبعينات حول ما وراء المعرفة أو التفكير فوق المعرفي إلى تحديد عدد من الاستراتيجيات الرئيسة (العمليات العليا)، التي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد / المتعلم في موقف حل المشكلة أو اتخاذ القرار. وهذه الاستراتيجيات الرئيسة متعددة الوجوه، ومعقدة التركيب؛ لأنها تتضمن عدداً من الاستراتيجيات الفرعية بداخلها.

ويمكن تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة في الاستراتيجيات الرئيسة التالية :

أ ـ استراتيجية التخطيط.

ب ـ استراتيجية التنفيذ والتنظيم.

ج ـ استراتيجية المراقبة والتحكم.

د ـ استراتيجية التقييم.

وفيما يلي تفصيل الاستراتيجيات السابقة:

أولاً ـ استراتيجية التخطيط :

تتضمن استراتيجية التخطيط جملة من القواعد والمهارات الفرعية المتداخلة التي توجه إجراءات المتعلم في سعيه لتخطيط خبرات التعلم الصفي وتحقيق النتاجات المقصودة.ويمكن للمتعلم أن يستخدم هذه المهارات في أثناء تخطيطه لخبرات التعلم والمواقف التي سيتفاعل معها بهدف إنماء أبنيتهم المعرفية وتطويرها ضمن دراسته لمادة الأدب العربي. وسيعرض فيما يلي عدد من المهارات الفرعية لاستراتيجية التخطيط :

١ ـ تحديد أهداف التعلم(الإحساس بوجود مشكلة):

تتضمن هذه المهارة تحديد المتعلمين لأهداف دراستهم لموضوع أدبي معين، وتوجيه انتباههم نحو الدرس أو النص الأدبي، وتشمل هذه المهارة إخبار الطلاب بموضوع الدرس، وإثارة رغبتهم فيه، ومدى أهميته، والفائدة المرجوة التي سيحققها لهم؛من أجل تحديد أهداف عامة وخاصة. (ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص ١٢٠، فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ص٤٩، مُحَمَّد علاء حلمي: ٢٠٠١، ص ص٢٧–٣٨).

مثال:

إذا أردت أن تحدد مجموعة من أهداف دراستك لموضوع " ما وراء المعرفة" فإنك تضع عدة أهداف بناء على تعرفك على الموضوع بصورة سريعة، ومن هذه الأهداف:

أ. تحديد مفهوم ما وراء المعرفة.

ب . استنتاج الاستراتيجيات الرئيسة لما وراء المعرفة.

ج . تحديد أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة الأدب الأموي.

د . استخدام بعض مهارات استراتيجية التخطيط.

مثال:

أ . تحديد التيارات والاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

ب . تحديد العوامل التي ساعدت على ظهور الشعر السياسي في العصر الأموي.

ج . استنتاج رأي الكاتب في تعدد صور الغزل في العصر الأموي.

٢ ـ ترتيب الأهداف حسب الأهمية والأولوية:

وفي هذه المهارة يقوم المتعلم بترتيب الأهداف التي حددها في المهمة السابقة، وذلك حسب الأهمية، وكذلك ترتيب المهام التي سيقوم بها مثل تحديد الفكرة الرئيسة في الموضوع الدراسي، ثم تحديد الأفكار الثانوية وتشمل هذه المهارة القدرة على تقدير أهمية الهدف، وكذلك تحديد أكثر العوامل أهمية بالنسبة للموضوع المقصود قراءته والتفكير فيه.

مثال:

أ ـ تحديد مفهوم الأدب. (١)

ب ـ تحديد مفهوم الأدب الأموي.(٢).

ج ـ استنتاج الأغراض الأدبية في الشعر الأموي.(٣)

٣ ـ تحديد المتطلبات القبلية للتعلم :

وهي مهارة تشير إلى تحديد مدى استيعاب المتعلم للمعلومات والمعارف الأساسية ذات الصلة بموضوع التعلم الحالي، وأنه قادر على ربط هذه المعرفة والمعلومات السابقة بالخبرة الجديدة. ويحتاج المتعلم في هذه المهمة إلى اتخاذ قرار واع حول معلوماته السابقة عن الموضوع، حيث ما يعرفه عنه، وما يريد أن يعرفه قبل تناوله بالدراسة. (ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص ١١٨، ثائر حسين: ٢٠٠٢، ص ص٤٠–٤٤، Lee Swanson: 1996,pp353-355).

ومن أمثلة ذلك عندما تريد أن تقرر ما تعرفه عن موضوع ما وراء المعرفة ما يلي:

أ ـ مفهوم التفكير.

ب ـ أنواع وأنماط التفكير.

ج ـ خصائص التفكير المركب.

د ـ استراتيجية التفكير.

مثال: عندما تريد أن تقرر معرفتك السابقة بموضوع أدب الأطفال فإنك تحدد ما يلي:

أ ـ مفهوم الأدب.

ب ـ مفهوم أدب الأطفال.

ج ـ أنواع أدب الأطفال.

د ـ خصائص أدب الأطفال.

٤ ـ تحديد العقبات والصعوبات المحتملة :

وفي هذه المهارة يقوم المتعلم بتحديد العقبات والصعوبات التي يمكن أن تواجه المتعلم أثناء دراسته لموضوع الدرس الحالي.وهي تشير إلى وعي المتعلم بما سوف يدرسه، وما قد يواجهه من صعوبات تتعلق بالموضوع نفسه، مثل طول الموضوع، وحداثته، وصعوبة بعض المفردات به، أو قصر الفترة الزمنية المخصصة لدراسته. (مُحَمَّد علاء حلمي: ٢٠٠١، ص ص٢٧–٣٨، Lee Swanson: 1996,pp353-355).

مثال:

أ ـ قلة المعلومات المعروضة.

ب ـ نقص الخبرة الأدبية.

ج ـ عدم توافر المعاجم الأدبية.

د ـ قلة المصادر الحديثة.

و ـ صعوبة بعض المفردات الواردة بالموضوع.

ز ـ طول الموضوع وقصر الفترة الزمنية لدراسته.

هـ ـ صعوبات ترجع إلى الذاكرة ونسيان المعلومات.

٥ـ اقتراح أساليب مواجهة الصعوبات والعقبات :

وهي مهارة فرعية مهمة لاستراتيجية التخطيط تهدف إلى زيادة وعي المتعلم

بعملية التعلم والعقبات التي ستواجهه، ومن ثم محاولة التخطيط لتحديد واقتراح الأساليب والوسائل التي تساعده في مواجهة هذه العقبات والصعوبات. (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ص٤٩–٥٠, -Amal Abo Hadid: 2000,p195).

مثال:

أ ـ تقسيم الموضوع إلى فقرات وأجزاء إن كان طويلاً.

ب ـ تسجيل المعلومات والبيانات في أوراق خشية نسيانها.

ج ـ الاستعانة بمعجم لغوي لمعرفة معاني الكلمات المبهمة

٦ـ التنبؤ بالنتائج المتوقعة والمرجوة:

وتشير هذه المهارة إلى قدرة الطالب على توقع أحداث تأسيساً على معلوماته السابقة، سواء كانت ناتجة عن ملاحظاته، أو عن استنتاجات خرج بها من تجارب معينة. وتزيد هذه المهارة من قدرة الفرد في تعرف العلاقة بين الأسباب والنتائج، كما أن هذه المهارة تساعد على التخطيط المسبق، والتجهيز الدقيق، واستخدام بعد النظر، فالتنبؤ يعتمد على الاستدلال والمنهج الاستدلالي. (ثائر حسين: ٢٠٠٢، ص ص٤٠–٤٤، عدنان العتوم : ٢٠٠٤، ص ٢٠٨).

مثال : ما النتائج التي تتنبأ بتحقيقها بعد دراسة موضوع ما وراء المعرفة؟

ـ لمحاولة الإجابة عن هذا السؤال لابد وأن تقوم بعدة خطوات منها :

١. تعرف نوع المادة المقروءة.(التفكير ـ استراتيجيات التفكير والتعلم).

٢. تحديد أسلوب الكاتب وطريقته في الكتابة:

أ ـ عرض المفهوم.

ب ـ بيان أهميته.

ج ـ عرض الموضوع أو الفقرة ففي نقاط.

د ـ تحليل القطعة أو الموضوع المقروء ويكون ذلك باتباع ما يلي:

ـ معرفة طريقة تنظيم الموضوع.

ـ معرفة طريقة السير في الموضوع.

ـ تعيين العبارات والفقرات والأجزاء الرئيسة مثل:

أ/مفهوم ما وراء المعرفة.

ب /استراتيجيات ما وراء المعرفة.

ج/ المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

٧ـ تحديد واختيار استراتيجية التنفيذ:

وتشير هذه المهارة إلى أن تحديد المتعلم لاستراتيجية التنفيذ يمكن أن يسهم في تحسين التعلم الصفي، وتدريب المتعلم لأن يكون مخططاً استراتيجياً لتعلمه يجعله يشارك في قرارات تعلمه بشكل فعال، وهذا يحوله من إنسان سلبي يمارس عليه فعل التعليم إلى إنسان إيجابي يشارك في تخطيط وتأسيس تعلمه بشكل مقصود، وإن مجال تفضيل تدريب المتعلم على " استراتيجية" تعلمه إنما تهدف إلى تطوير عمليات عقلية كالاكتساب والحفظ، والتخزين، واستبقاء التعلم. كما تتضمن هذه المهارة تحديد متى يستخدم العملية فوق المعرفية التي سيستخدمها، وتحديد لماذا تستخدم هذه العملية دون غيرها (مُحَمَّد عبد الرحيم عدس: ٢٠٠٠، ص ١٤٣. Lee Swanson: 1996,pp353-355، Stipek: 1998,pp21-22).

مثال: في هذه المهارة تقوم بتحديد الخطوات والإجراءات المطلوبة لحل المشكلة، وينبغي عليك أن تسأل نفسك عدة أسئلة وأنت تقوم بوضع إطار لدراسة الموضوع مثل:

. ما المشكلة وكيف أحلها؟

. ما مدى كفاءتي في حل المشكلة؟

. ما الذي يجب أن أتعلمه من هذا الموضوع؟

. ما الذي أعرفه عن هذا الموضوع؟

. ما الوقت الذي أحتاجه لإتمام هذه المهام؟

مثال:

إذا كان الطالب بصدد قراءة فقرة قرائية فإنه بعد أن يقوم بالاستجواب الذاتي مستخدماً الأسئلة مثل:

. لماذا أقرأ هذه الفقرة؟

. عن ماذا يريد أن يقوله الكاتب هنا؟

. ما الهدف الذي أسعى إليه من دراسة هذه الفقرة؟

. ما معلوماتي السابقة عن هذه الفقرة؟

يسأل الطالب نفسه:

. كيف سأدرس هذه الفقرة؟ ثم يحدد بعض الإجراءات التي ينبغي عليه اتباعها، مثل:

(١)أتصفح الفقرة بصورة سريعة للتعرف على معناها العام.

(٢)تعرف معاني الكلمات المبهمة في القطعة عن طريق استخدام السياق الذي ذكرت فيه الكلمة، أو الاستعانة بالمعجم.

(٣)تحديد الفكرة الرئيسة في الفقرة.

(٤)تحديد النقاط المهمة عن طريق استخدام مذكرات الهامش، مثل:

- الدائرة ◯ حول الأسماء والأماكن.
- الشرطة ــ تحت العبارات المهمة.
- النجوم *** أمام الأفكار الفرعية بالفقرة.

(٥) تصنيف المعلومات والبيانات الواردة في الفقرة وفق نظام معين.

وسيأتي شرح هذه المهام وعرضها بالتفصيل في الحديث عن المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

ثانيا ـ استراتيجية التنفيذ والتنظيم:

تشير استراتيجية التنفيذ والتنظيم إلى التنفيذ الفعلي للتعلم وبدء التعلم الصفي باستخدام المعدة مسبقاً وضمان سير جميع النشاطات بكل جودة وطريقة نظامية. وهذه الاستراتيجية الرئيسة تضم عدداً من المهارات الفرعية التي يوظفها المتعلم لتسهيل مهمة اكتساب وتطوير معرفته ومهاراته، إذ تدار هذه المهارات من قبل المتعلم (ديفيدسون وسميث Davidson& Smith: 1990, p228).

ويعرفها فتحي الزيات(١٩٩٨) بأنها : " محاولة إيجاد أو اشتقاق تنظيم أو ترتيب للمادة المتعلمة يقوم على تنظيم وحدات المادة من الأقل عمومية إلى الأكثر عمومية" (فتحي مصطفى الزيات : ١٩٩٨، ص ٤٢١).

ويقصد باستراتيجية التنظيم والتنفيذ في الدراسة الحالية أنها امتلاك الطالب لمهارات الحصول على المعلومة، ومهارات تنظيم تلك المعلومات وترتيبها، بحيث يمكن استخدامها بفعالية أكثر والتي تعكس قدراتهم على المقارنة والتصنيف والترتيب والتمثيل للبيانات والمعلومات المتاحة له.

وقد أشار كثير من علماء التربية مثل استيبك Stipek 1998(,p.21) ولي

سوانسون ومارسي تراهان Lee Swanson& Tarahan (1996,pp323- (199 355)، ومُحَمَّد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٠، ص ١٤٣) وصفاء يوسف الأعسر (١٩٩٨، ص ص ١٦٨–١٦٩)، وآمال فريد أبو حديد Amal Abou – Hadid (2000,pp193-198)، وجيلان بتلر وتوني هوب (١٩٩٨، ص ص٤٧٦ – ٤٧٨)، ويوسف قطامي ونايفة قطامي (٢٠٠٢، ص ص ٢٥٦–٣٠٠) وديفيدسون وسميث Davidson& Smith (1990,p228) وثائر حسين وعبد الناصر فخرو (٢٠٠٢، ص ص ٢٨–٥٨) ومسفر بن سعيد الزهراني : ٢٠٠٣، ص٤٥٣، ورشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٦، ص ١٠٤) إلى المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم، ومن هذه المهارات ما يلي:

١ ـ **مهارة التصفح :**

وهي مهارة تستخدم من اجل الحصول على المعنى العام لموضوع أو نص قرائي معين، حيث إن التصفح ـ كمهارة ـ يستخدم في القراءة ليسهم في البحث عن فكرة عامة، أو تحديد معنى عام حول المادة المقروءة، وهي قراءة سريعة تركز على ما يجذب الانتباه، وتمكن هذه المهارة المتعلم من الحصول على معنى لما يقرأ، وكيفية تنظيمه قبل الانخراط في القراءة، وتتضمن هذه المهارة النظر إلى ما يمكن للقارئ أن يتعلمه من العنوان، أو المقدمة، ويمكن تحديد المدلول الأدائي لهذه المهارة بكونها التصفح للحصول على نظرة عامة تمهيدية للمحتوى والتنظيم وتعيين الحالة العامة للنص المقروء.

مثال: ـ هناك عوامل سياسية واقتصادية واجتماعية ساعدت على تعدد التيارات الأدبية في العصر الأموي:

١. كثرة الثروات وانتشار الترف.

٢. تعدد الأحزاب السياسية.

٣. استعار العصبيات والقبليات.

. يقوم الطالب باستخدام صحيفة التصفح من أجل الحصول على الفكرة العامة الرئيسة في هذا الموضوع مستعينا بذلك بـ :

أ. العنوان الرئيسي للموضوع

ب . العناوين الفرعية

ج . الفقرة الأولى من الموضوع.

٢ ـ تحديد الفكرة الرئيسة :

وتعني تعرف القارئ لموضوع النص، وما الموضوع الرئيس له، والأمور الأساسية التي يتحدث عنها النص. وهذا يقتضيان ينظر المتعلم بعناية إلى عنوان النص، ومقدمته، والعبارة المفتاحية فيه، والعناوين الجانبية في الموضوع، وكذلك الفقرة الأولى والأخيرة في الموضوع المقروء.

مثال :

تأمل حركة الناس والسيارات في الشوارع، ثم اسأل نفسك: ماذا يحدث لو أن الشوارع خلت من إشارات المرور؟ أو رجاله؟فمضى كل سائق بسيارته أمام السيارات القادمة من الجهات الأخرى ؟ من أجل ذلك كان لابد من تنظيم المرور للسيارات، والناس، فوضعت الإشارات الضوئية والكتابية، والمرسومة، والعلامات الضوئية الأرضية، وصار هذا التنظيم قانوناً لا يحيد عنه السائق والراجل، ومن حاد عنه عرض نفسه للعقاب أو الهلاك، وهو نظام له قواعده الثابتة في كل دول العالم.

ولكي تقوم بتحديد الفكرة الرئيسة في الفقرة السابقة، عليك أن تقوم بمجموعة من الخطوات والإجراءات منها ما يلي:

. تحديد معاني الكلمات المبهمة في الفقرة مثل: تأمل . لا يحيد . الراجل.

كتابة بعض الأسئلة والإجابة عنها، مثل :

. لماذا تنظم الدولة حركة المرور في الشوارع؟

. اذكر بعض ما يوضع على جانبي الطريق لتنظيم حركة المرور.

. لمن وضعت إشارات المرور؟ ولماذا؟

. ما آداب المرور؟

(٣)قراءة الجملة الافتتاحية في الفقرة بعناية.

(٤)اقتراح عدة عناوين للفقرة المقروءة، مثل:

. تنظيم حركة المرور. . المرور نظام عالمي. . أهمية تنظيم المرور.

(٥) قراءة الجملة الختامية في الفقرة أكثر من مرة.

(٦) تحويل العنوان المقترح إلى سؤال، مثل: لماذا وضعت قواعد المرور؟

٣ ـ الأسئلة الذاتية:

تعد مهارة صياغة الأسئلة الذاتية من أبرز مهارات ما وراء المعرفة، وهي تستخدم عادة في تعلم موضوعات القراءة، ومهارات الكتابة، وهي مجموعة من الأسئلة التي تساعد على الاستيعاب الدقيق. وقد عبر كوستا Costa عن أهمية مهارة الأسئلة الذاتية بقوله : " بصرف النظر عن المادة التعليمية، فمن المفيد للمتعلم أن يوجه لنفسه مجموعة من الأسئلة قبل التعلم، وفي أثنائه، وهذه الأسئلة الذاتية تيسر الفهم، وتشجع التلاميذ على التوقف والتفكير في العناصر المهمة". (مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ١٠١).

ويشير ستيفن أرنولد Stephen Arnold (١٩٩٦) إلى أهمية استخدام الأسئلة

الذاتية، حيث إنها تنمي عمليات التفكير مثل الوعي عند الطلاب، والحساسية العالية تجاه المشكلات، بجانب أنها تحمل الطلاب على اكتشاف حلول جديدة لصعوبات تعلمه. (ستيفن أرنولد Stephen Arnold: 1996,p2).

وقد أشار كنج أليسون ـ كما يذكر مصطفى إسماعيل ـ إلى نوعين من الأسئلة الذاتية؛ الأسئلة الموجهة، والأسئلة غير الموجهة، والأسئلة الموجهة هي تلك الأسئلة التي يضعها الطالب في ضوء توجيهات وإرشادات معلمه الذي يمده بجذور الأسئلة، مثل : ما نقاط القوة؟، ماذا يحدث لو؟، لماذا يكون... مهماً؟ (مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ١٠٤).

وهذه المهارة يعمد فيها القارئ إلى طرح الأسئلة حول ما يقرأ، مما يساعده على فهمه والاستجابة له، وغالباً ما يتم اللجوء إلى هذه المهارة عندما يحتاج القارئ أن يفهم ويستخدم المعلومات الجديدة (رشدي أحمد طعيمة: ٢٠٠٦، ص ١٠٥).

وهذه المهارة تتطلب عدداً من القدرات أهمها ثلاث هي :

أ ـ القدرة على تحمل الغموض.

ب ـ القدرة على توضيح الأفكار.

ج ـ القدرة على التركيز والانتباه. (ثائر حسين، عبد الناصر فخرو: ٢٠٠٢، ص ١٠٥).

مثال:

أ ـ ما المقصود بأدب الأطفال؟

ب ـ ما الأنواع الأدبية التي تناسب أطفال المرحلة الابتدائية؟

٤ ـ مهارة التصنيف:

التصنيف مهارة تفكير أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للفرد، وضرورية

للتقدم العلمي وتطوره، بل يمكن اعتبارها من أهم مهارات التفكير. ويشير فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) إلى أن تعلم مهارة التصنيف عبارة عن تعلم ماهية الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة أو عائلة معينة وغير المتوافرة لدى مفردات فئة أو عائلة أخرى من الأشياء، وإيجاد نظام أو طريقة لفصل المفردات وإلحاقها بفئات لكل منها خصائص تميزها عن الفئات الأخرى. (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ١٦٥).

وترجع أهمية استخدام مهارة التصنيف إلى أن المادة المتعلمة، أو الموضوع الواحد يشمل عدداً من المعلومات بعضها حقائق، وبعضها مفاهيم، وبعضها أحداث، وشخصيات، وقوانين ومصطلحات، وهذا الكم الهائل من المعلومات يضع ضغوطاً كبيرة على المتعلم لحفظها واستيعابها، وتذكرها، ومن المفيد أن يجمعها المتعلم ويصنفها في مجموعات حسب الصفات التي تشكل قاسماً مشتركاً بينها، وهذا يسهل على المتعلم عملية حفظها واستيعابها. (جيلان بتلر وتوني هوب: ١٩٩٨، ص٣٠٤).

وتتلخص هذه المهارة في قائمة الخطوات التي يمكن اتباعها عند القيام بعملية التصنيف، وتضم الخطوات ما يأتي:

أ ـ تحديد الأهداف المرجوة من وراء عملية تصنيف البيانات والمعلومات.

ب ـ استعراض البيانات والمعلومات موضوع التصنيف وتفحصها للتعرف على طبيعتها.

ج ـ تذكر المعلومات السابقة وتجميعها حول مدلولات البيانات أو معانيها.

د ـ اختيار مفردة من بين هذه البيانات.

هـ ـ البحث عن مفردة أخرى تشبه المفردة الأولى في خاصية أو أكثر.

و ـ تحديد ماهية القاسم المشترك الذي يمكن اختياره كعنوان توضع تحته المفردتان اللتان تم اختيارهما.

ز ـ البحث عن جميع المفردات الأخرى التي يمكن إلحاقها بالمفردتين السابقتين ووضعهما تحت العنوان نفسه.

مثال: يقوم الطالب بإعداد جدول وفق معيار محدد، بحيث يتضمن الجدول عدداً من الخانات تشير كل خانة منها إلى فئة معينة مثل: الشعراء ـ الأماكن ـ الحقائق ـ الأبيات الشعرية ـ المفاهيم الأدبية، مثل الجدول التالي:

شعراء	أماكن	المفاهيم الأدبية
ـ مجنون ليلى.	ـ مكة المكرمة.	ـ شعر الغزل والتشبيب.
ـ جميل بن معمر.	ـ المدينة.	ـ الغزل العفيف.
ـ عمر بن أبي ربيعة	ـ الحجاز.	ـ الغزل الصريح

٥ ـ الخرائط المفاهيمية الدلالية:

توضح الخرائط المفاهيمية الخلفية المعرفية للقارئ التي من خلالها يحاول إعادة بناء النص المقروء من خلال عمليات القراءة المتعددة التي يقوم بها (عزة أحمد حمدي Azza ,A.Hamdy: 2002,p.310).

ويشير كل من فيرجازون (Fergazon(1995، وميلينتوش (Melentosh(1995 إلى أن الخرائط المفاهيمية عبارة عن توضيح للأفكار الرئيسة التي ينبغي التركيز عليها عند تعلم المادة المقروءة، وتوضيح المسارات التي يمكن أن يسلكها المتعلم للربط بين معاني المفهوم في صورة مخطط يظهر مدى تحصيل المتعلم للمفاهيم الفرعية التي ترتبط بمفهوم رئيس أو فكرة رئيسة.

ويعد مخطط المفهوم أداة لجعل المعاني والعلاقات أكثر حسية ويسهل إدراكها، والاجتهاد في بناء مخططات مفاهيمية يؤدي إلى تمييز علاقات جديدة، وتشكل نشاطاً خلاقاً يمكن أن يساعد في تطوير التفكير لدى المتعلم. (محمود عامر: ٢٠٠٠، ص٣٦).

وعلى هذا فإن الخرائط المفاهيمية تساعد على الفهم عن طريق التعلم النشط؛ لأن الطالب يقوم بربط الأفكار داخل المخطط، وبين تلك التي في ذاكرته وخلفيته المعرفية.

وقد أكدت نتائج الدراسات والبحوث التي استخدمت الخرائط المفاهيمية في التدريس على أنها تسهم في تحقيق بعض النتاجات التعليمية منها ما يلي:

أ . تسهيل حدوث التعلم ذي المعنى، حيث يقوم المتعلم بربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم السابقة التي لها علاقة بالمعرفة الجديدة.

ب . مساعدة الطلاب على تعلم المفاهيم وإدراك العلاقات بينها.

ج . توضيح المفاهيم وتحسن الإطار المفاهيمي لأفكار الطالب.

د . زيادة الحصيلة المعرفية المتكاملة للطلاب، وذلك بتعلمهم كيفية التعلم وإدراكهم للعلاقات بين المفاهيم، واختزال الوقت المستغرق في الحفظ.

هـ . احتفاظ الطلاب بالمعرفة وعدم نسيانها وذلك عن طريق تقديمها في صورة بصرية على هيئة أشكال خطية.

و . جعل المتعلم مشاركاً مشاركة فعلية في تكوين بنية معرفية متماسكة مرتبطة بمفهوم أساسي.

ز . توفير قدر من التنظيم الذي يعتبر جوهر التدريس الفعال. (جيدجد jedge: 1990، بنكراتيوس Pankartius: 1990، أندل ميلندز

Andal Melendez: 1993، السيد علي شهدة: **١٩٩٤**، محمود عبد اللطيف مراد: **١٩٩٥**، عامر عبد الله الشهراني: **١٩٩٩**، محمود علي عامر: **٢٠٠٠**).

مثال :

الغزل في العصر الأموي

الغزل العفيف — الغزل الصريح

جميل بثينة ـ كثير عزة — عمر بن أبي ربيعة

٦ ـ عمل مذكرات توضيحية بالهامش:

تساعد مهارة عمل المذكرات التوضيحية بالهامش على تذكر وحفظ المعلومات والمفاهيم الواردة بالموضوع المقروء، كما أنها تساعد على الانتباه للمعلومات الجديدة، وتعين المتعلم في تشفير المعلومات والبيانات المقدمة له، ومن أمثلة مذكرات الهامش ما يلي:

(؟) أمام المعلومات التي تحتاج إلى تفسير وتوضيح.

(=) تعريف لكلمة واردة بموضوع قرائي.

(←) نتيجة لسبب أو علاقة بين مفهومين.

وأشار جابر عبد الحميد جابر (**١٩٩٩**) إلى بعض أمثلة مذكرات الهامش منها ما يلي:

أ ـ وضع علامات على التعريفات: مقدار الزمن الذي يقضيه المعلم في المهمة الأكاديمية يسمى =الزمن المخصص للتعليم.

ب ـ دائرة حول الكلمات التي لا يعرفها: على الأقل يوجد أحد عشر من

حيواناتها ونباتاتها المؤقلمة واردة في القائمة الفيدرالية للأنواع المعرضة للخطر.

ج ـ نجوم تلاصق الأفكار المهمة : إن النسق الذي تقوم عليه الاختبار ينبغي أن يكون* أخلاقياً.

*بنود الاختبار هي......

د ـ ترقيم الأفكار الأساسية: تتأثر الأنماط المناخية بـ : أ/ الضغط المنخفض. ب/ الضغط المرتفع.

هـ ـ خطوط تحت تعبيرات الملخص: المعلمون الجدد محظوظون لأنهم يبدأون عملهم المهني في وقت أمثل. (جابر عبد الحميد جابر : ١٩٩٩، ص٣٢١).

٧ ـ مهارة التخمين:

تستخدم مهارة التخمين أثناء قراءة النص، وفيها يقوم القارئ بتخمين معنى الكلمة المبهمة فيه، وذلك باستخدام السياق اللغوي لفهم معنى الكلمة غير المعروفة. وفي هذه المهارة يمارس المتعلم مهارات أخرى مثل : التنبؤ، والافتراض، والتوقع، وهي عبارة عن اجتهاد يقوم به المتعلم عندما لا تتوفر لديه المعلومات الكافية، وذلك في محاولة للافتراض أو التخمين لمعنى الكلمة المبهمة. (آمال فريد أبو حديدAmal Abou – hadid: 2000,p. 193). وتسمى هذه المهارة أيضا بمتكئات المعنى، حيث تعني مجموعة من المساعدات الشكلية التي تساعد القارئ في هذا الشأن ومنها: العنوان – بدايات الجمل ـ الصور، وكلها تتيح للقارئ عملية تخمين كمعاني المقروء، ويضاف إلى ذلك مجموعة محددة من الكلمات تعطي احتمالاً كبيراً لما يتبعها من كلمات. (رشدي أحمد طعيمة ومحمد علاء حلمي: ٢٠٠٦، ص ٩٥).

ثالثاً- استراتيجية المراقبة والتحكم:

تشير استراتيجية المراقبة والتحكم إلى كيفية حدوث التعلم، وبيان القدرة على استيعاب القواعد، كما تشير إلى العمليات الذهنية الداخلية للسيطرة والمراقبة وضبط الوعي في أثناء عملية التنفيذ، ويمكن أن يتم تدريب الطلاب على تعديل هذه العمليات الذهنية حتى يتسنى لديهم حاجة تساعد على تطوير استراتيجية فعالة لتحقيق الأهداف. واستراتيجية المراقبة والتحكم " عملية تشمل عمليات ذهنية داخلية مثل الانتباه، والإدراك الانتقائي، وتحويل المعلومات إلى رموز قابلة للتخزين في الذاكرة طويلة المدى والاسترجاع.(يوسف قطامي ونايفة قطامي: ٢٠٠٢، ص ٣٤٧).

وتسهم استراتيجية المراقبة والتحكم في تحقيق عدد من الأهداف منها ما يلي:

أ . مساعدة الطلاب على تذكر المهارات التي تعلمها واستحضار الخبرات السابقة.

ب . تزويد الطلاب بالتلميحات التي تساعد وتسهل عملية ترتيب المهارات.

ج . تحديد وقفات للمراجعة وعملية التنظيم المناسبة للخبرات.

د . تهيئة الفرص والمواقف الصفية التي يصل فيها الطلاب إلى إيجاد الخصائص المشتركة بين المعارف والمعلومات، والوصول إلى درجة الاستيعاب الواعي للمعلومات. (جيلان بتلر وتوني هوب: ١٩٩٨، ص٣٠٢).

وقد أشار كل من فتحي عبد الرحمن جروان: ٢٠٠٢، ص ٥٧، يوسف قطامي: ٢٠٠٢، ص ٢٢١، مُحَمَّد علاء حلمي: ٢٠٠١، ص ٣٧، مُحَمَّد طه: ٢٠٠٦، ص١٢٣، أندرسون Anderson: 2002,P2، زوهره إسلامي Zohreh Eslami: 2003,p.3، رشدي أحمد طعيمة ومُحَمَّد علاء: ٢٠٠٦، ص

٢٠٩) إلى المهارات الفرعية لاستراتيجية المراقبة والتحكم في والتي يمكن عرضها فيما يلي:

أ- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام:

وهي تعني أن يكون المتعلم على وعي مستمر ودائم وهو يدرس الموضوع بالهدف الذي يسعى إليه، مثل:

. تحديد الفكرة الرئيسة في النص الشعري.

. تسجيل الصعوبات التي تعترض المتعلم.

. استخلاص رأي الكاتب في الموضوع.

. وضع ملاحظات ومذكرات توضيحية بالهامش.

ب ـ الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات:

وهذا يتم من خلال تحديد المتعلم أولاً للمهام التي يقوم بها مثل تصنيف البيانات والمعلومات الواردة في موضوع أدبي، ثم وعليه بالانتقال من مهمة إلى أخرى وتسجيلها في دفتره.

ج ـ تركيز الانتباه على التفاصيل التي يجب تسجيلها.

د ـ معرفة متى يتحقق هدف فرعي.

هـ ـ حصر الانتباه:

عن طريق إضافة تفصيلات وتوضيحات وأمثلة، أو أية معلومات متعلقة من المعارف والخبرات السابقة، وذلك عن طريق استرجاع خبراتك السابقة أثناء دراسة الموضوع.

مثال : إذا كنت تدرس موضوعاً عن الأحزاب السياسية ودورها في شعر العصر الأموي، فإنك أثناء دراسة الموضوع تسجل في هامشه معلومات عن

موقعة الجمل، وصفين، وحادثة التحكيم بين علي بن أبي طالب (ﷺ) ومعاوية بن أبي سفيان.

و ـ اكتشاف العقبات والأخطاء:

وفي هذه المهارة يقوم المتعلم برصد العقبات والأخطاء التي يقع فيها أثناء دراسته لموضوع أدبي.ويمكن للمتعلم أن يعد جدولاً خاصاً لتحديد ورصد الأخطاء التي ارتكبها وهو يدرس الموضوع، وذلك من خلال مراجعته للموضوع نفسه، وما قام به من ملاحظات.

مثال : يصمم الطالب جدولاً خاصاً بالأخطاء والعقبات التي تواجهه أثناء دراسته لموضوع أدبي معين مثل الجدول التالي:

الأخطاء الإملائية	الأخطاء النحوية	العقبات التي تعترض تعلمي

ز ـ الحديث حول التفكير :

تعد مهارة الحديث حول التفكير من أبرز مهارات استراتيجية المراقبة والتحكم، وفيها يطلب المعلم من طلابه أن يفضوا بأفكارهم وأن يقوموا بتحليلها وتفسيرها، وفيها يقوم المتعلم بوصف تفكيره حول الموقف المطروح، أو المشكلة، وفيها يستخرج الطالب شخصاً آخر من نفسه وينقل إليه ما يفكر فيه، ويناقش نفسه فيما توصل إليه، ثم يبادر بالأسئلة التي يطرحها على نفسه، مثل:

ـ كيف توصلت يا (باسل) إلى الحل؟

ـ هل يمكن أن تذكر الخطوات التي قمت بها حتى توصلت إلى الحل؟

ـ ما هذه الخطوات بالتفصيل؟

ـ ما مدى ما توصلت إليه؟

. على ماذا اعتمدت في السير بهذه الخطوات؟

ويؤكد جابر عبد الحميد (١٩٩٩) على أن مهارة التفكير بصوت مرتفع تزودنا بصورة جزئية عما يجري في العقل، وأن مهمة التفكير بصوت مرتفع ذاتها قد تغير ما يجري، وأن هذا الإجراء يعتبر سجلاً حرفياً للنشاط العقلي، و" أن استخدام الراشدين لبروتوكولات التفكير بصوت مرتفع يسهم في تعلم أفضل". (جابر عبد الحميد جابر: ١٩٩٩، ص ص ٨–٩).

وتعد استراتيجية المراقبة والتحكم بوجه عام من الاستراتيجيات الفاعلة في عمليات إثارة الدافعية لدى المتعلمين ممن يعانون من تدني الدافعية في تعلمهم، أو التدريب على التفكير المتعمق، أو التحصين ضد الانحرافات التي يتمثلها الطلاب في تحديد أسباب نجاحهم أو إخفاقهم.

و ـ استخدام صحيفة التفكير:

تتضمن هذه الاستراتيجية استخدام صحيفة التفكير، ومن خلالها يقوم المتعلم بتسجيل كل ما يقوم به من عمليات ذهنية وخطوات كتابةً حتى يمكن اكتشاف العقبات والأخطاء التي يقع فيها، والمهارات والاستراتيجيات التي استخدمها أثناء دراسته لموضوع معين. وتعتبر صحيفة التفكير وسيط استراتيجي لتطوير ما وراء المعرفة وهي عبارة عن مفكرة يسجل فيها التلميذ عمليات التفكير والخطوات التي اتبعها(مُحَمَّد طه: ٢٠٠٦، ص١٢٣، أندرسون Anderson: 2002,P2، زوهره إسلامي Zohreh Eslami: 2003,p.3).

مثال:

لقد استخدمت أكثر من استراتيجية ومهارة فرعية لما وراء المعرفة في دراسة موضوع شعر النقائض، أكتب تلك الاستراتيجيات والمهارات ووضح لماذا وكيف استخدمتها ومتى استخدمتها من خلال الجدول التالي:

الاستراتيجيات	المهارات	وقت استخدامها	هدف استخدامها	كيفية استخدامها

رابعاً - استراتيجية التقييم:

تعد استراتيجية التقييم استراتيجية ضرورية لاتخاذ قرار للحكم على عملية التعلم، وهي استراتيجية تزود المتعلم ببيانات تتعلق بمستوى أدائه ونجاحه، وتزوده بمعلومات تساعده على بناء خطة لتطوير نفسه من أجل زيادة فاعلية ممارساته وأنشطته. هذا بالإضافة إلى أنها استراتيجية تعبر عن مدى كفاية المتعلم في تحديد واختيار وصياغة أهدافه التعليمية، ومدى استخدامه للأساليب والاستراتيجيات المناسبة، وكذلك قدرة المتعلم على تفسير ما يتوافر لديه من معلومات وبيانات (ديفيدسون وسميث Davidson &Smith: 1990,p.231).

وتعني استراتيجية التقييم الحكم على الأفكار أو الأشياء أو الأنشطة، وتثمينها من جهة القدر أو القيمة أو النوعية، والمتعلم من خلال هذه الاستراتيجية يتعلم كيف يطلق الأحكام اعتماداً على معايير محددة، كما يستطيع من خلالها تكوين مسلمات ثابتة نسبياً يؤيدها ويدافع عنها.

وترى ربيكا أكسفورد (١٩٩٦) أن استراتيجية التقييم تعني تحديد تقدم المتعلم في تعلم اللغة الجديدة، وذلك " مثل النظر إلى إذا ما كان يستطيع المتعلم أن يقرأ الآن بصورة أسرع ويفهم أكثر من الوضع الذي كان عليه من ستة أشهر مضت أم لا"(ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص ١٢١).

وتجدر الإشارة إلى أن ربيكا أكسفورد قد قدمت استراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل منطقي؛ لأنها كانت تنتقل من التنفيذ إلى التخطيط إلى التنفيذ

مرة أخرى وهكذا.

ويشير فتحي عبد الرحمن جروان(٢٠٠٢) إلى أهمية استخدام الطلاب لاستراتيجية التقييم بقوله: " إن لدى الطلبة عادة ما يقولونه في الحكم على الأحداث والمشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعلمية، بل إنهم يحبون إصدار الأحكام ويرحبون بالأسئلة التي تستدعي تقييم حادثة أو قصة أو مسرحية أو لوحة فنية، وعندما يعرضون أحكامهم، فمن المفيد مطالبتهم بإعطاء الدليل المؤيد لأحكامهم، أو البحث عن المعايير التي اتخذوها أساساً للحكم، ومقابلة هذه المعايير مع بدائل أخرى يمكن تطبيقها على الحالة موضع النقد والتقييم". (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ص ٢٦٩ – ٢٧٠).

وعندما يمارس الطلاب عملية التقييم والنقد بشكل صحيح فإنهم يتعلمون الحرص على وجود أساس أو سند لما يقولون، وحقيقة وجود تنوع في المعايير، وتقييم زملائهم لهذه المعايير، والابتعاد عن الأحكام العاطفية، كما أن استخدام الطلاب لاستراتيجية التقييم يوافق الميل الفطري لدى الإنسان أو ذلك النزوع الذي يدفع إلى البحث عن التعليل لكل شيء، وأيضا دقة الملاحظة.

ويتطلب استخدام استراتيجية التقييم عدة متطلبات قبلية هي :

- القدرة على الحكم.
- القدرة على الاختيار وتوضيح الأسباب.
- القدرة على إبداء الرأي.
- القدرة على تحديد السلبيات والإيجابيات.

وتتضمن استراتيجية التقييم عدداً من المهارات الفرعية منها ما يلي :

١ ـ الحكم على مدى تحقق الأهداف والنتائج :

وفي هذا الإجراء يقوم المتعلم بالحكم على مدى تحقق الأهداف التي وضعها في مرحلة التخطيط للتعلم، فهو يحدد ما إذا كان الهدف قد تحقق أم لا، كما أنه يقوم بذكر دليل على تحقق هذا الهدف، وتتضمن هذه المهارة أيضاً الحكم على دقة النتائج التي قام بالتنبؤ بها قبل دراسة الموضوع. (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ٣٣١، مُحَّد عبد الرحيم عدس: ٢٠٠٠، ص١٧٩).

مثال:

يكتب الطالب الأهداف التي حققها، ثم يكتب دليلاً على تحقق هذا الهدف، مثل:

أ ـ تحديد ألوان الغزل في شعر العصر الأموي.

الدليل: ينقسم شعر الغزل في العصر الأموي إلى غزل صريح وآخر عفيف.

٢ ـ تقييم خطة دراسة الموضوع:

في هذا الإجراء يعطي المتعلم حكماً على الخطة التي وضعها لتحقيق أهدافه التي حددها أو ل الدرس أو اللقاء، كما أن الطالب في هذا الإجراء يقوم بتحليل الأداء والخطوات التي رسمها سابقاً في ضوء الإمكانات والمصادر المتاحة، والأهداف التي في ضوئها قام بتحديد واختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراتها الفرعية، وكيف قام بها، وهل حققت المهارة الفرعية الغرض الذي استخدمت من أجله، أم لا؟(ثائر حسين وعبد الناصر فخرو: ٢٠٠٢، ص ٥٠٩).

هذا بالإضافة إلى أن الطالب في هذه المهارة يقوم برصد ما لاقاه في طريقه من مسارات مغلقة لم تؤد به إلى نتيجة، كما أنه يقوم بتحديد المهارات والإجراءات المناسبة التي أدت إلى إتمام المهام التعليمية لدراسة الموضوع.

وهذه المهارة تتطلب من المتعلم أن يكون على وعي بما قام به من

إجراءات وخطوات ومهام أثناء دراسة الموضوع، بالإضافة إلى ما قام بكتابته في صحيفة التفكير الخاصة لتناول الموضوع بالدراسة.

مثال:

في ضوء استخدامك لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، هل يمكنك أن تقيم تلك الاستراتيجيات في ضوء الجدول التالي؟ :

الاستراتيجية	المهارات	زمن استخدامها	مميزات استخدامها	صعوبات استخدامها	تحقيقها للهدف

٣ ـ التلخيص:

وتتضمن هذه المهارة كتابة ملخص للموضوع الذي قمت بدراسته، وأهم أفكاره، ومفاهيمه، وتتضمن هذه المهارة عدداً من المتطلبات القبلية مثل ما يأتي:

أ ـ القدرة على قراءة ما بين السطور.

ب ـ القدرة على تجريد وتنقيح وربط النقاط البارزة في الموضوع.

ج ـ إعادة صياغة الفكرة أو الأفكار الفرعية التي تشكل جوهر الموضوع.

د ـ القدرة على ترتيب الأوليات. (يوسف قطامي ونايفة قطامي : ٢٠٠٢، ص ص ٤٥-٤٦).

ومهارة التلخيص هي تقليص الأفكار واختزالها، والتقليل من حجمها، مع المحافظة على سلامتها من الحذف أو التشويه، وكذلك إعادة صياغتها عن طريق

مسح المفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار الواردة بلغة من يقوم بالتلخيص؛بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسة المرتبطة به، ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح.

ومن المعايير التي ينبغي أن يضعها المتعلم في اعتباره عند التلخيص، ما يلي:

- المحافظة على الأفكار الرئيسة بالموضوع.
- المحافظة على الشواهد والأدلة والاقتصار في التلخيص على بعضها.
- الإيجاز وعدم اللجوء إلى المترادفات أو الحشو أو التطويل.
- الاهتمام بالنتائج.
- الاهتمام بالانتقادات.٠(ثائر حسين وعبد الناصر فخرو: ٢٠٠٢، ٥١ يوسف قطامي ونايفة قطامي : ٢٠٠٢، ص ص ٤٥-٤٦).

ولكي يقوم المتعلم بتلخيص ما درسه عليه أن يتبع مجموعة من الإجراءات منها ما يلي:

١ . قراءة النص (الموضوع القرائي) قراءة متأنية للتعرف على فكرته الرئيسة وموضوعه.

٢ . قراءة النص ثانية مع تدوين بعض الملاحظات أثناء القراءة.

٣ . مراجعة النص ووضع خطوط تحت الجمل الوصفية أو التفصيلية والتعبيرات الفنية التي لا يؤثر حذفها على مضمون النص.

٤ . صياغة الملخص بألفاظ من إنشاء القارئ.

٥ . مقارنة الملخص بالنص الأصلي للتأكد من عدم الإخلال بالفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.

٦ ـ مراجعة الملخص لاستبدال أو حذف أو إضافة بعض الكلمات الضرورية.

٤ ـ أساليب تعليم ما وراء المعرفة :

صنف الباحثون الذين اهتموا بمجال التفكير فوق المعرفي نوعين من الأساليب والاستراتيجيات فوق المعرفية؛ استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي: التخطيط، والتنفيذ والتنظيم، والمراقبة والتحكم، والتقييم، وأساليب خاصة بتعليم الاستراتيجيات السابقة ومهاراتها الفرعية. وقد أشار كل من برات Pratt(1980)، وويمبي ولوكهيد (1982) Whimbey&Lockhead، وولن وفيليبس (1995) Willen &Phillips، ومحمد عبد الرحيم عدس(٢٠٠٠)، وسارا إليزابيث (2000) Sara Elizabeth، وفتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢)، ومصطفى إسماعيل موسى (٢٠٠٢)، ورشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٦) إلى ثلاثة أساليب خاصة بتعليم استراتيجيات ما وراء المعرفة كما يوضحها المخطط المفاهيمي الآتي :

أ ـ النمذجة مع التوضيح :

يشير برات Pratt إلى أن التعليم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات أو تعليقات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم) أثناء قيامه بالعمل، وفي هذا الأسلوب يقدم المعلم نموذجاً للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة. " فالمعلم يتظاهر انه يفكر بصوت مرتفع أمام طلابه، موضحاً كيف يستخدم المهارة، فقد يقرأ المعلم مقطعاً من كتاب أمام الفصل، ويمارس الاستجواب الذاتي لفظياً عما يدور في رأسه" (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص٣٩٣).

وهذه النمذجة عبارة عن فكرة يحملها الطالب عن معلمه والصورة التي يرسمها عنه في ذهنه تدفعه إلى الأخذ بما يقول ويفعل، ومن هنا كان تأثير المعلم

هو الأبعد والأعظم أثراً من جميع تقنيات التعليم الأخرى، ويشير مُحَمَّد عبد الرحيم عدس(٢٠٠٠) إلى بعض الدلائل في سلوك المعلم التي تشير إلى أنه يتمتع بسلوك ما وراء المعرفة وتجعله نموذجاً وقدوة للطلاب، وهي :

١ ـ يتحدث عن أهدافه للطلاب، ويشرحها لهم، ويتعلل بما يقوم به من أعمال.

٢ ـ يصحح ما يقع فيه من أخطاء بعد أن يعيد النظر فيما قام به، وبالمسار الذي سار عليه.

٣ ـ يضع نصب عينيه مجموعة واضحة من القيم والمثل وتكون قراراته متمشية معها.

٤ ـ لا يحجم عن الإدلاء بما عنده من نقاط القوة ومن نقاط الضعف.(مُحَمَّد عبد الرحيم عدس: ٢٠٠٠، ص ١٥٠).

ب ـ التعليم المباشر:

هذا الأسلوب يقدم بواسطة المعلم مباشرة، أو من خلال مادة مقروءة يعدها المعلم، ويتضمن ذلك تعريفاً للمهارة وأهميتها، وعملية التفكير المتضمنة فيها وتوضيحها بأمثلة ولا أمثلة مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع وقوع الطلاب فيها، وأسبابها، وكيفية التغلب عليها.

وأسلوب التعليم المباشر يقتضي من المعلم أن يسير في عرضه وفق الخطوات التالية :

١ ـ يكتب المعلم اسم المهارة أو الاستراتيجية ـ التخطيط مثلاً ـ على السبورة.

٢ ـ يحدد المعلم المحتوى أو النشاط الذي سوف يدرس لعرض مهارات التفكير المطلوبة.

٣ ـ يعرض المعلم الخطوط العريضة لخطة مبدئية مبتدئاً بالأهداف ثم إجراءات التنفيذ.

٤ ـ يعرض المعلم نماذج من الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الخطة، ويشاركه الطلاب في إثراء الموضوع.

وحين يتعلم الطلاب مهارة التفكير بشكل مباشر تصبح المادة التعليمية بمضمونها وسيطاً لنقل التفكير إلى مجالات أخرى وبشكل مباشر.

ج ـ المشاركة الثنائية :

يهدف هذا الأسلوب إلى إتاحة الفرصة للطلاب كي يقوموا بتمثيل عملية التفكير، وعملية التفكير حول التفكير (ما وراء المعرفة) بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة. وتم تطبيق أسلوب المشاركة الثنائية بداية بإشراف مباشر من قبل المعلم داخل حجرة الدراسة، وفي مرحلة لاحقة يمكن استخدامها من جانب الطلاب أنفسهم. ويبدأ المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات، تضم كل مجموعة طالبين، ثم يوزع المعلم الأدوار والمهام عليهما بحيث يقوم أحد الطالبين بحل المشكلة التي ستعطى له بصوت عال، بينما يطلب من الطالب الآخر أن يستمع بانتباه شديد، أي يفكر حول تفكير زميله.

ويطلق ولن وفيليبس Willen & Phillips (1995) ـ كما يذكر سامي الفطايري ـ على هذا الأسلوب مصطلح " النمذجة بواسطة المتعلم " Modeling by the Teacher، أي أن الطالب يقوم بنمذجة المهارة مثلما فعل المعلم ولكن في فقرة جديدة، ثم يقارن الطالب عملياته في النمذجة بعمليات زميله في المجموعة. (سامي مُحَمَّد الفطايري : ١٩٩٦، ص ٢٣٢).

وقد حدد الباحثان ويمبي ولوكهيد Wimbey & Lockhead (1982) دور الطالب المستمع في مهمتين أساسيتين هما :

١ ـ استمرار تحري الدقة في أقوال زميله وأفعاله وإجراءاته عن طريق المتابعة المستمرة لكل خطوة يقوم بها أو عبارة ينطقها، وفي حالة اكتشافه لأي خطأ عليه أن يوقف زميله ويشير إلى موضع الخطأ، دون أن يعطي الإجابة أو يصوب الخطأ.

٢ . التأكد من أن زميله يفكر بصوت عال في كل خطوة رئيسة يقوم بها، لأن التفكير بصوت عال ممارسة ضرورية عند استخدام أسلوب المشاركة الثنائية. (فتحي عبد الرحمن جروان: ١٩٩٩، ص ص ٣٩٦– ٣٩٧).

وقد أكدت نتائج الدراسات والبحوث العلمية السابقة التي اهتمت باستخدام الأساليب الثلاثة السابقة بفعاليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة، وزيادة وعي المتعلم بعمليات التفكير المتضمنة في المهمة التعليمية، وقدرتها على التحكم فيما يفعل، كما أنها تعطيه القدرة على مراقبة السلوك التفكيري.

٥ ـ استراتيجيات ما وراء المعرفة ودورها في دراسة المقررات الجامعية :

تسهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في زيادة وعي الطلاب بالعلوم والمعارف والخبرات المتحصلة، وأن هذه الاستراتيجيات فوق المعرفية تكسب الطلاب القدرة على تحديد الغرض من القراءة لاسيما النصوص الأدبية، وممارسة أساليب التقييم للأفكار الأدبية والمعاني وجماليات النصوص الأدبية، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الأهداف، وهذا ما أكدته دراسة بريسلي وداينس Pressley & Daines (1989) حيث إن الطلاب الذين حققوا المستويات العليا من الوعي باستراتيجيات القراءة لأغراض الفهم كانوا أفضل من أقرانهم الذين استخدموا استراتيجية الاستيعاب، والذين حققوا مستويات متوسطة ومستويات دنيا باستراتيجيات القراءة ذاتها.

ويلجأ المتعلم إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة عندما يواجه صعوبات في فهم ما يقرأ أو حين يتعلم مهارات اللغة المختلفة، وفي دراسة الأدب تمد استراتيجيات ما وراء المعرفة المتعلم بمجموعة من الخطوات والتقنيات التي يطلق عليها علماء النفس المعرفي مصطلح " بروتوكولات التنفيذ" لفهم ما يتعلمه، والتحكم في سلوكه اللغوي والمعرفي.

وإذا كان أضحى من أبرز أهداف تدريس وتعليم اللغة تعليم الطلاب كيف يفكرون، وكيف يواجهون مشكلاتهم المعرفية، لذا يجيء دور المنهج الدراسي الذي يكسب المتعلمين بجانب المهارات اللغوية والأدبية قدرات واستراتيجيات التفكير. فعملية التحليل في درس الأدب مثلاً تتطلب القيام بتحليل الموضوع، واستخراج ما به من أفكار رئيسة وأخرى ثانوية، والمقارنة بينهما، والقيام بعمليات مثل الاستنتاج، والاستدلال، والتنبؤ، والتخمين لمعاني الكلمات والمصطلحات الأدبية باستخدام السياق اللغوي.

وباستقراء أهداف تدريس الأدب في المرحلة الجامعية تتبين الصلة بين هذه الأهداف ودور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحقيقها، حيث إن هذه الأهداف تتضمن قيام المتعلم بعمليات التفكير المختلفة، ومن هذه الأهداف ما أشار إليها كل من : (مُحَمَّد صالح سمك: ١٩٩٨، ص ص ٤٢٦-٤٢٧، ومحمود رشدي خاطر: ١٩٩٠، ص ١٦٤، وعلي أحمد مدكور: ١٩٩١، ص٢٠٦، وحسن سيد شحاتة: ١٩٩٣، ص ص ١٧٧-١٧٨، فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ٣٥٢، وطه علي الديلمي: ٢٠٠٣، ص ١٢٤، وحسن جعفر الخليفة: ٢٠٠٣، ص ٢٠٠٣، وحسن راضي عبيد، ٢٠٠٤، ص ١٢٧) وهي :

١ ـ تنمية الثروة اللغوية للطلاب في الألفاظ والمعاني والأساليب.

٢ ـ تمكين الطلاب من محاكاة ما يدرسونه من نماذج أدبية.

٣ ـ تنمية حب البحث وراء الآثار الأدبية، ومعرفة الأطوار التي مر بها الأدب في العصور المختلفة.

٤ ـ تنمية مهارات الفهم بعمق للآداب المعروضة في الفصل الدراسي.

٥ ـ استخدام مهارات النقد في قراءة النصوص غير المألوفة.

٦ . تعويد الطلاب البحث والتعليل للأسباب، واستنباط النتائج من مقدماتها.

٧ . دراسة شخصية الشاعر/ الأديب، ومعرفة العوامل المؤثرة في فنه وإنتاجه الأدبي، ودراسة إنتاجه الأدبي دراسة تحليلية لمعرفة خصائص أسلوبه واتجاهه الأدبي.

٨ . الحكم على أدب شاعر أو ناثر معين من ناحية القوة أو الضعف في ضوء المقاييس النقدية والبلاغية.

٩ . تكوين نظرة سليمة لدى الطالب إزاء المشكلات الكبرى التي مرت بها الإنسانية والحلول التي اهتدت إليها في مختلف العصور.

١٠ . مساعدة الطالب على فهم نفسه، وفهم مجتمعه، والوقوف على الأفكار والعوامل التي تصنع الحاضر وتؤثر في تكوين المستقبل.

ولاشك في أن المتعلم وهو يسعى لتحقيق الأهداف السابقة يعتمد على عمليات واستراتيجيات عقلية معقدة، تبدأ من التذكر إلى مرحلة تقويم المعلومات والبيانات والمعارف أو الخبرة المعرفية التي يمر بها، وحتى يتحقق ذلك لابد من توافر قدر من المعلومات الكافية، حتى يتدرج المتعلم من مرحلة فكرية إلى أخرى. لذا نرى أن التفكير كنشاط عقلي يقوم بعمليتين أساسيتين؛ الأولى الإدراك، والثانية الوعي بالإدراك، فالإدراك يؤدي إلى فهم المعاني، والتحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والنقد. (إبراهيم مُحَمَّد كرم : ١٩٩٦، ص ٢١).

كما أن المتعلم في سعيه لتحقيق أهداف دراسته لمادة الأدب يقوم بالتمييز بين الأفكار، والحقائق، التي يمكن إثباتها والادعاءات أو المزاعم القيمية، وتحديد مصداقية المعلومات، وتعرف المغالطات غير المنطقية، واتخاذ قرار بشأن الموضوع الذي يدرسه. بالإضافة إلى ما يقوم به من طرح أسئلة ذاتية حول ما يدرسه، والرجوع إلى الكتاب أو المادة العلمية إذا لم ينجح في الإجابة عن

أسئلته، وتلخيص ما تعلمه من أفكار ومفاهيم وآراء داخل النص الأدبي، وكذلك تحديد المؤشرات الخارجية المتعلقة بالنص الأدبي.

ولقد تأكد أن الطلاب الأكثر وعياً بمهارات قراءة النص الأدبي والاستراتيجيات المستخدمة في تنميتها يحصلون على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلم في الانتقال به من مستوى التعلم الكمي العددي إلى مستوى التعلم النوعي، وإكسابه قدرات تحليل النصوص الأدبية من أجل فهمها، كما أن استخدامه للمهارات فوق المعرفية أثناء دراسته للنصوص الأدبية والقرائية وتوظيفها بصورة صحيحة أمر ضروري لفهم النصوص ذاتها.

ويشير إلى ذلك كل من حمدان علي نصر وعقلة الصمادي (١٩٩٥) "حيث إن وعي لطالب بجوانب القوة والضعف فيما يقرا، ومن منطلق حرصه على بلوغ التعلم المستهدف بأفضل صورة ممكنة فإن هذا الوعي سيدفعه إلى إعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية والأدائية التي استخدمت، ثم إجراء التعديلات اللازمة عليها بغرض تصحيح مسار التعلم تلافياً للغموض (حمدان علي نصر وعقلة الصمادي: ١٩٩٥، ص ٩٧).

ويستطيع المتعلم من خلال دراسته لمادة الأدب أن يقوم باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وذلك بالتخطيط لتعلمه الذي يشتمل على تحديد أهدافه من دراسة نص أدبي، وترتيبها من حيث أهميتها وأولوية تحقيقها، وتحديد خبرته السابقة عن هذا النص والوعي بها، وما يريد أن يعرفه من هذا النص، وتحديده للمصادر التي قد يستعين بها من أجل تحقيق الفهم.

كما أنه يستطيع باستخدام استراتيجية التنفيذ ومهاراتها الفرعية أن يحيط بجميع جوانب النص الأدبي من خلال تحديده لمعنى النص وفكرته الرئيسة،

وتصنيفه للمعلومات والبيانات الواردة به، ومن خلال مراقبة أدائه يمكن للمتعلم أن يكتشف الأخطاء التي يقع فيها، والعقبات التي تعترض طريقه في دراسة النص الأدبي، ومن ثم يقوم بتعديل خطته التي رسمها من قبل. وفي مرحلة التقييم يقوم المتعلم بالحكم على النتائج التي توصل إليها مثل استنتاج العوامل المؤثرة في شعر شاعر معين، وتقييم الخطة التي حددها في مرحلة التخطيط من حيث تحقيقها للأهداف، وكتابة ملخص للنص أو الموضوع الذي درسه متضمناً ما به ن أفكار ومفاهيم.

ويشير نجيب ألفونس خزام وصالحة عبد الله عيسان (١٩٩٤) إلى أن الطالب في المرحلة الجامعية مطالب بتحصيل المعرفة من مصادر متعددة ومتنوعة، وبطرق وأساليب تتناسب مع طبيعة وأهداف المقررات التي يدرسها، فالاستراتيجيات التي يستخدمها لاكتساب المعلومات وتخزينها واسترجاعها قد تختلف عن تلك التي يستخدمها في المراحل التعليمية السابقة. (نجيب ألفونس خزام وصالحة عبد الله عيسان: ١٩٩٤، ص٣٣٥).

وفي هذا الصدد يرى فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) أن عقلية المعلم يجب أن تتشكل من قبل كليات التربية لتناسب هذا العصر، فالعقلية التي تناسبه هي عقلية البحث عن المعلومات واكتشافها وتجهيزها والابتكار فيها وهي عقلية التساؤل والنقد والحكم والاستدلال(فؤاد عبد اللطيف أبو حطب : ١٩٨٣، ص ٥٧٨).

الأمر الذي يبرز معه أهمية التعرف على مدى توفر هذه العقلية الضرورية لدى الطالب المعلم، بالإضافة إلى أنه قدوة ومثل لتلاميذه. ون خلال فحص الخصائص العقلية والذهنية لطلاب الجامعة تتبين العلاقة الوطيدة بين استراتيجيات ما وراء المعرفة، وبين هذه الخصائص والسمات، والتي يمكن تحديدها في السمات التالية كما يوضحا المخطط المفاهيمي الآتي :

الخصائص العقلية لطلاب الجامعة

الضبط والتحكم | التنظيم المعرفي | توجه الزمن | تفكير الطالب حول تفكيره

ا ـ الضبط والتحكم:

حيث إن الطالب الجامعي أكثر ضبطاً وتحكماً فيما يقوم به من نشاط عقلي، وهو يتجنب الاهتمام بالأفكار أو المدركات غير وثيقة الصلة بالموضوع، وهو يأخذ في اعتباره كل المقدمات المنطقية، أو المعلومات المتصلة بموضوع الخبرة، ويستجمع كل الجوانب في ذهنه. (إبراهيم قشقوش: ١٩٨٩، ص ص ١٨٠-١٨١).

ب ـ التنظيم المعرفي:

يتسم الطالب في المرحلة الجامعية بتنظيم المعرفة أو البيانات المتاحة ويقيم العلاقات بينها، وهو يحيط بكل جوانب الموقف قبل أن يتوصل إلى قرار أو استنتاج. (إبراهيم قشقوش: ١٩٨٩، ص ص ١٨٣- خديجة مُحَمَّد حاجي : ٢٠٠٠، ص١٠٤).

ج ـ توجه الزمن :

ترتبط مقدرة الفرد على التمهل والإرجاء قبيل إتيان استجابة ما، بإمكانية النجاح في حل أنواع معينة من المشكلات. وتعد مقدرة الفرد على إرجاء الإشباع الفوري المباشر بهدف تحقيق أكبر قدر من الكسب والإشباع في المستقبل. وترتبط النظرة المستقبلية بأبعاد معينة في الشخصية، وأن مؤشرات التوافق ترتبط بالوجهة المستقبلية لدى الطلاب الجامعيين. (نجيب ألفونس خزام: ١٩٩٤، ص ٣٣٧، حسن أحمد علام: ٢٠٠٤، ص ٥٦).

د ـ تفكير الطالب حول تفكيره:

يكتسب الطالب الجامعي تدريجياً القدرة على أن يفكر حول تفكيره الذاتي، وهو ما أطلق عليه ما وراء المعرفة، وعلى أن يفكر حول تفكير الآخرين من حوله. (فتحي مصطفى الزيات: ١٩٩٨، ص ص ٥٧-٥٩، خديجة مُحَمَّد حاجي : ٢٠٠٠، ص١٠٤).

ولاشك في أن الخصائص والسمات السابقة تتفق مع استراتيجيات ما وراء المعرفة الرئيسة وهي: التخطيط، والتنفيذ والتنظيم، والمراقبة والتحكم، والتقييم، فما وراء المعرفة تتضمن اتخاذ القرار، وهي سمة مميزة للطالب في المرحلة الجامعية، حيث إنه يستخدم عمليات التفكير الأساسية لاختيار أفضل استجابة من بين عدد من البدائل؛ بتجميع المعلومات والبيانات المطلوبة، لتغطية موضوع دراسي معين، ومقارنة مزايا وعيوب البدائل وتحديد المعلومات.

وإكساب استراتيجيات ما وراء المعرفة لطلاب الجامعة ضرورة تناسب طبيعتهم، حيث إن معظم الطلاب في المرحلة الجامعية ينفذون في الغالب ما لديهم من تعليمات، أو ينجزون ما يوكل إليهم من أعمال دون استطلاع السبب الذي دفعهم للقيام بذلك، ونادراً ما يجرون حواراً مع أنفسهم حول استراتيجيات التعلم التي رسموها لأنفسهم، وقلما يقيمون كفايتهم في القدرة على الإنجاز.

ويمكن لتقنية ما وراء المعرفة مساعدة هؤلاء الطلاب في التخلص من ذلك، لأنها تمثل قدرة الفرد على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، وأن يكون على وعي تام ومعرفة بالعملية التي يؤديها، والخطوات التي يسير عليها، مما ينعكس على عمله، وتقويمه لمدى ما توصل إليه تفكيره من نتائج، ومدى فاعليته في حل مشكلاته الحياتية ولدراسية، ومما يزيد من سلوك دقة الانتباه لديه، والتحكم في تفكيره وسلوكه.

هذا بالإضافة إلى أن الطلاب في المرحلة الجامعية لديهم القدرة على التحكم في قدراتهم الذهنية والعقلية، لاسيما في مجال القراءة، ، فإن من الأهمية أن يتعلم الطالب كيف يراقب سلوكاته الذهنية والأدائية، وكيف يمارس أساليب الضبط الذاتي لما يبذله من صور الانتباه والتركيز، ويفرض على نفسه مهمات متزامنة، وكيف يقيم ذاتياً مدى تقدمه أثناء التعلم، ولاشك في أن الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفة وتعلمها على الصعيد النوعي سيؤدي إلى إحداث تغييرات بارزة في الممارسات التعليمية وآليات القراءة. (حمدان علي نصر، عقلة الصمادي: ١٩٩٥، ص ٩٩).

استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتعلم الذاتي، ومهارات الدراسة، والاستذكار:

وتجدر الإشارة إلى التأكيد على دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في التعلم الذاتي لدى الطالب في المرحلة الجامعية، حيث أشار عادل مُحَمَّد العدل(٢٠٠٢) إلى أن استخدام الطالب الجامعي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة يسهم في التغلب على مشكلات التحصيل الدراسي، ووجود علاقة إيجابية بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في المذكرة وبين التعلم الذاتي وفعاليته وتشجيع الفهم(عادل مُحَمَّد العدل: ٢٠٠٤، ص١٣).

ويؤكد جانيه وآخرون (Gane,et al: 1992,p72) أن محور الاهتمام في ما وراء المعرفة هو التعلم الذاتي؛ حيث إن المتعلم يفكر بنفسه في حل المشكلات بدلا من مجرد إعطائه إجابات محددة، أو إلقاء المعلومات والحقائق عليه ليقوم بحفظها واسترجاعها والاهتمام بأفكاره ومداخله في حل المشكلات من خلال إلمامه بالصعوبات التي يواجهها في فهم الموضوعات (جانيه وآخرون Gane,et al: 1992,p72).

ويشير كل من جود وبروفي (Good &Brophy(2002إلى أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة في فعالية التعلم الذاتي حيث إنها تنمي اتجاهات

المتعلم نحو الإصرار على إنجاز المهمة التي يقوم بها بغض النظر عن كونها ممتعة أو مملة، وإكساب المتعلم القدرة على السيطرة على الإحباط وكذلك إكسابه روح المغامرة التي قد يتطلبها حل المشكلة، وتبسيط المهمة من خلال التدريب على اختزال عدد من الخطوات والإجراءات التي يتطلبها حل المهمة(جود وبروفي: Good &Brophy: 2000,p.424).

وإذا كانت هناك علاقة بين استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة والتعلم الذاتي، فإن العلاقة بين استخدام تلك الاستراتيجيات وتنمية مهارات الدراسة والاستذكار لدى طالب الجامعة تبدو قوية وواضحة. حيث إن كلاً من استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهارات الدراسة تشيران إلى مجموعة من الطرق التي يستخدمها الطالب عندما يدرس ويحصل ويتعلم ويكتسب معلومات ومعارف وخبرات ومهارات.

ويتفق كل من لورانس بسطا ذكري(١٩٩٥) وفوستر ونيلسون Foster&Nelson(1987)، وجابر عبد الحميد جابر(١٩٩٨) على أن هناك اتفاق بين بعض المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة وبين مهارات الدراسة والاستذكار، ومن بينها أخذ الملاحظات، والتساؤلات، والمراجعة، وعمل مختصر تمهيدي، والتصفح، وتقويم البيانات.(لورانس بسطا ذكري: ١٩٩٥، ص١٠٤، وجابر عبد الحميد جابر: ١٩٩٨، ص١٦٩).

كما أن هناك تشابهاً بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهاراتها المختلفة، وبين المراحل التي تمر بها عملية الاستذكار، حيث أشار كل من عصام علي الطيب، وربيع عبده رشوان (٢٠٠٦) إلى تلك المراحل التي تمر بها عملية الاستذكار ومنها : مرحلة التخطيط للمذاكرة، وتشمل وضع الخطة وإعداد جدول المذاكرة، وتصنيف مستوى المادة من حيث الصعوبة والسهولة، ومرحلة

المذاكرة واستيعاب المعلومات التي تشمل التنظيم والتصنيف، وكتابة المذكرات، ومرحلة المراجعة، ثم مرحلة استخراج واستخدام المعلومات وفيها تتم عملية تقييم نسبة الإنجاز والتحصيل. (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان: ٢٠٠٦، ص ص١٦٦-١٦٧). ويمكن تمثيل المراحل السابقة في المخطط المفاهيمي الآتي:

مراحل عملية الاستذكار

التخطيط للمذاكرة | المذاكرة واستيعاب المعلومات | المراجعة | استخدام المعلومات

وبالنظر إلى المراحل السابقة لعملية الاستذكار، يمكن إدراك العلاقة بين تلك المراحل وبين استراتيجيات ما وراء المعرفة، حيث تقابل مرحلة التخطيط للمذاكرة استراتيجية التخطيط للتعلم، ومرحلة المذاكرة واستيعاب المعلومات استراتيجية التنفيذ والتنظيم، ومرحلة المراجعة استراتيجية المراقبة والتحكم، وتقابل مرحلة استخراج واستخدام المعلومات استراتيجية التقييم، ويمكن توضيح تلك العلاقة من خلال المخطط المفاهيمي الآتي:

استراتيجيات ما وراء المعرفة

التخطيط | التنفيذ والتنظيم | المراقبة والتحكم | التقييم

التخطيط للمذاكرة | المذاكرة واستيعاب المعلومات | المراجعة | استخدام المعلومات

وجه الإفادة من مما سبق :

أ ـ ما وراء المعرفة :

يمكن تحديد وجه الإفادة مما تقدم من عرض فيما يلي:

١ . تحديد مفهوم إجرائي لمصطلح ما وراء المعرفة.

٢ . تحديد مكونات ما وراء المعرفة في ثلاثة مكونات رئيسة هي :

. مكونات تتعلق بالشخص.

. مكونات تتعلق بالمهمة.

. مكونات تتعلق بالاستراتيجية.

٣ . تحديد أساليب تعليم ما وراء المعرفة وإجراءاتها، وكيفية استخدامها داخل قاعة المحاضرات، وهي:

النمذجة مع التوضيح، والتعليم المباشر، المشاركة الثنائية.

٤ . تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة الأربع وهي : التخطيط، والتنفيذ والتنظيم، والمراقبة والتحكم، والتقييم، ومهارات كل استراتيجية على حدة وإجراءات استخدامها.

الفصل الثالث

الكفاءة اللغوية

. مفهوم الكفاءة اللغوية

. مكونات الكفاءة اللغوية

. مهارات الكفاءة اللغوية

. الكفاءة اللغوية وطلاب الجامعة

مقدمة:

يعد تمكين الطلاب من ألفاظ اللغة العربية وتراكيبها، وأساليبها السليمة بطريقة عملية شائقة تجذب انتباههم، وتصل بهم إلى مستوى معين ـ من أبرز أهداف تعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى أهداف أخرى منها : تمكينهم من القراءة، وعاداتها السليمة، وقدراتها، والتعبير الصحيح الواضح عن أفكارهم ومشاعرهم، وإدراك ما يتلقونه من تعبيرات ومعان، وتمكين الطلاب من استخدام القواعد النحوية والصرفية في أثناء القراءة والكتابة والحديث، بمعنى وضع النظريات موضع التطبيق.

وإذا كانت مؤسسات إعداد معلم اللغة العربية تهدف إلى تحقيق الأهداف السابقة، فهي تسعى في المقام الأول إلى تمكين الطلاب المعلمين من اللغة العربية ومهاراتها الأساسية، وأصبح إعداد معلم اللغة العربية للمستقبل أمراً مهماً بسبب الأوضاع السلبية التي يعكسها واقع تعليم اللغة العربية، وبسبب طبيعة العصر الذي أصبحت فيه المجالات العلمية بالغة التخصص. لذا فقد غدا من الضروري أن يعاد النظر في طبيعة ومضامين برامج إعداد المعلم وتدريبهم في ضوء الأدوار والتحديات المعاصرة.

ومما تجدر الإشارة إليه أن محور الاهتمام في برامج إعداد المعلم قد انتقل من المعرفة إلى مستوى التمكن من الأداء في إطار ما يتم وضعه من معايير، ومن هنا تبرز أهمية امتلاك الطلاب المعلمين لمهارات الكفاءة اللغوية، حيث إن تمكن معلم اللغة العربية وقدرته على استخدام اللغة ـ بصورة جيدة ـ تعينه على القيام بالتدريس مستقبلاً، كما أن امتلاكه للكفاءة اللغوية ومهاراتها تعينه على تأدية العمل الذي يعد له بكفاءة وفعالية، وهذه الكفاءة هي المؤشر والدليل المقبول على نجاحه وليس معرفته بالموضوعات المختلفة.

وتحتل الكفاءة اللغوية مكانة بارزة في التنظيم العقلي للإنسان، لأن اللغة تعد أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة والتفرد. ويؤكد سولسو (١٩٩٠) أهمية الكفاءة اللغوية كأساس معرفي للأفراد، وذلك انطلاقاً من أن كثيراً من أشكال التفكير وحل المشكلات تحدث في غيبة منبهات خارجية، وعملية التجريد إلى رموز لفظية تمدنا بوسائل التفكير وطرائق حل المشكلات. (روبرت سوسلو: ١٩٩٠، ص ٥٤١). ولقد تطور خلال القرن العشرين عدد من النظريات التي حاولت أن تحدد القدرات التي تكون ما يسمى بالكفاءة اللغوية.

وقد ظلت النظرية اللغوية عبر السنوات السابقة إلى عهد قريب ـ نسبياً ـ تعتبر الكفاءة اللغوية مساوية لمعرفة مفردات اللغة ونحوها وصرفها، وكان أول الأطر النظرية التي حاولت وصف الكفاءة بناء على هذا التصور هو أنموذج لادو Lado (1961) وكذلك أنموذج كارول Caroll (1961) الذي بين فيه المكونات الثلاثة للغة ـ حسب رأيه ـ وهي النحو والمفردات ونظامي الأصوات والكتابة وقد فصلها عن المهارات اللغوية الأربع، لكن كلا الباحثين لم يتطرقا إلى العلاقة بين مكونات الكفاءة اللغوية والمهارات. (مهدي العش : ١٩٩٩، ص ٣٧).

ثم شرع اللغويون وعلماء الاجتماع ينظرون بإمعان إلى دور اللغة في سياقها الاجتماعي وحددوا عناصر فوق لغوية يعتقد أنها تؤثر على شكل اللغة المستعملة، وبدأ هذا التحول منذ أن أدخل برانسلاف مالينوفسكي (١٩٣٢) الأخصائي بعلم النفس والإنساني، واللغوي فيرث (١٩٦٤) عبارة سياق الموقف اللغوي context of situation، مشيران إلى الواقع المحيط بالموقف اللغوي على شكل اللغة. وفي علم اللغة افترض دي سوسير (١٩١٦) وجود وجهين للمعرفة اللغوية، أولهما الكلام، وثانيهما الكفاءة اللغوية، ثم جاء

تشومسكي (١٩٦٥) ليصف نوعين من القدرة اللغوية يشبهان إلى حد بعيد الكلام والكفاءة الذين قدمهما دي سوسير، والكلام هو ما يظهر من اللغة للأذن أو العين بما في ذلك الأخطاء والهفوات وسوء الاستعمال، أما الكفاءة فتعني ما يعرفه الناطقون باللغة ضمنياً وبالسليقة عن لغتهم (إبراهيم عبد العزيز أبو حمد : ١٩٩٩، ص١٦).

١- مفهوم الكفاءة اللغوية :

تعددت مسميات الكفاءة اللغوية، وتتفق جميعها في المضمون والمعنى، فمن مسمياتها: الكفاءة في اللغة، والخصوبة اللغوية، والقدرة اللغوية العليا، والتمايز بين القدرات، والقوة في اللغة.

أما بالنسبة لمصطلح الكفاءة اللغوية فيقصد به " القدرة على التقاط المعاني اللغوية والعقلية والوجدانية والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة، والسليقة أو الملكة التي تجعل للفرد من الحس اللغوي ما يميز به بين أشكال الفهم والإفهام، وتعني الكفاءة اللغوية تزويد الطلاب بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها والنظام الذي يحكم ظواهرها". (رشدي أحمد طعيمة : ٢٠٠٠، ص ٣٤). ويقصد بالكفاءة اللغوية " إجادة الطالب للمهارات اللغوية على مستوى عال" (حسن سيد شحاتة: ١٩٩٣، ص٦٧).

ويشير أحمد حسن حنورة إلى أن الكفاءة في اللغة " لا تعني الوقوف عند الإلمام بالمعلومات اللغوية من رفع فاعل وأركان التشبيه ومعرفة لقاعدة الهمز متوسطة أو متطرفة، بل تتجاوز ذلك إلى الدرجة التي تصل بالمتعلم إلى الاستعمال الصحيح والحسن لهذه اللغة" (أحمد حسن حنورة : ١٩٨٨، ص ٢٤٤).

ويشير محمود كامل الناقة إلى أن الكفاءة اللغوية هي " المهارات الرئيسية التي ينبغي أن يمتلكها الفرد، ويمارسها، وتظهر من خلال سلوكه في المواقف المتصلة بمهمته، وأنها تمثل المستوى الأمثل أو الأعلى للأداء" (محمود كامل الناقة : ١٩٩٧، ص ١٢).

ويرى نوستراند (1991) Norstrand أن الكفاءة اللغوية هي " الاتصال اللغوي الفعال الذي يشمل تحويل الرسائل اللفظية إلى علاقات إبداعية تعتمد على الاستنباط الجاد حتى يصبح . الاتصال . عادة جيدة"، كما يقصد بها " معرفة ثقافة اللغة والتوقع الاجتماعي لما يصدر من متحدث اللغة الأصلية" (كراماش كلير Kramasch Claire : 1996,p. 1).

وتشير الكفاءة اللغوية إلى أنها " قدرة اتصالية شفهية وكتابية حول الموضوعات المعرفية الشائعة، كما تشير إلى طلاقة التحصيل، وإنجاز مشروع في الوقت المحدد" (ألكسندر فون همبولدت Alexander Von Humboldt: 2002,p 1). ويقصد بها " جزء من الأداة الذهنية الموجودة في ذهن الإنسان والتي يستخدمها لإنتاج وفهم اللغة" (جودث جرين: ١٩٩٠، ص ٢١٣)، ويرى عالم اللغة الأشهر تشومسكي الكفاءة اللغوية على أنها " المعرفة اللاشعورية باللغة وهي معرفة عقلية محضة يميزونها من الأداء" (هكتر هامرلي: ١٩٩٤، ص ٧٥).

تعقيب على التعريفات السابقة لمفهوم الكفاءة اللغوية :

وبرغم تعدد التعريفات المتعددة لمفهوم الكفاءة اللغوية إلا أن معظمها يشير إلى امتلاك الفرد للمهارات اللغوية والقدرات المعرفية التي تضبط اللغة، وتفيد الاتصال الفعال، والتي يمكن استخدامها في مواقف محددة لإنجاز أعمال خاصة. كما أن التعريفات السابقة تؤكد على الدور الاتصالي للكفاءة اللغوية، وتتعدى معرفة قواعد اللغة إلى الاستعمال الصحيح والسليم للغة ومهاراتها،

بالإضافة إلى معرفة الفرد الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن الناطق باللغة، والكامنة وراء الفعل الكلامي.

ويمكن تحديد مفهوم الكفاءة اللغوية في ضوء ما سبق على أنها :

"امتلاك الفرد للمهارات اللغوية والقدرات المعرفية الذهنية التي تضبط اللغة وتفيد الاتصال الفعال، والتي يمكن استخدامها في مواقف اجتماعية محددة لإنجاز أعمال خاصة، كما تعني السيطرة على الكلام سيطرة تامة، مع إدراك المعنى، والفهم، والتمييز بين اللفظ والمعنى، والأسلوب والتراكيب اللغوية، مع الاستخدام الوظيفي للقواعد التي تضبط وتحكم اللغة".

٢ ـ مكونات الكفاءة اللغوية :

اهتم علماء اللغة والتربويون بدراسة القدرات المتضمنة في الكفاءة اللغوية، فقد أجرى جونسون Jonson، ورينولدز Renolds (1941) دراسة عاملية على ١٣ طالباً جامعياً، وأعدا بطارية اختبارات لتشمل مقاييس لما سمياه تدفق الاستجابة اللفظية وتوصلا إلى عاملين هما: عامل تدفق الكلمات وهو أقرب إلى طلاقة الأفكار، ويتمثل في القدرة على إنتاج الأفكار مع التركيز على كم هذه الأفكار. وعامل انتقاء الكلمات، وهو أقرب إلى الفهم اللغوي. (فؤاد عبد اللطيف أبو حطب: ١٩٩٦، ص ٤٣٣).

وفي نفس العام قام كارول Caroll بدراسة أكثر شمولاً للكفاءة اللغوية أجراها على ١١٩ طالب وطالبة في المرحلة الجامعية، طبق عليهم ٥٦ اختباراً، وتوصل إلى العوامل المكونة للكفاءة اللغوية، وهي :

أ ـ الطلاقة المقيدة للكلمات: ويتطلب هذا العامل إنتاج كلمات دون اعتبار كبير للمعنى.

ب ـ التعلم الأصم : ويسمى الذاكرة الصماء.

ج ـ الاستجابة اللغوية التقليدية: مثل القافية والتهجي، والنحو، والكتابة الحرة، وتكملة العبارات، والمفردات، والجناس.

د ـ القدرة على الكلام: أي تحويل الأفكار إلى كلام شفهي، وتتمثل في تدفق الكلمات، وفي الكيف الذاتي للكلام.

هـ ـ السرعة في إنتاج موضوع متماسك: ويقصد بها طلاقة الأفكار.

و ـ الطلاقة في التعبير : مثل السرعة في الكتابة والخصوبة اللفظية.

أما تايلور فقد حدد مكونات الكفاءة اللغوية في الفهم اللفظي، والطلاقة، وطلاقة الأفكار، وطلاقة المفردات. (فؤاد عبد اللطيف أبو حطب : ١٩٩٦، ص ٤٣٥).

وقامت نادية مُحَمَّد عبد السلام (١٩٧٤) بدراسة هدفت الكشف عن مكونات الكفاءة اللغوية والعوامل المؤثرة فيها، وتوصلت إلى العوامل التالية :

أ ـ عامل الفهم اللفظي: ويقصد به القدرة على فهم الألفاظ والعبارات.

ب ـ عامل طلاقة الكلمات: ويقصد به القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات تحت ظروف بنائية محددة.

ج ـ عامل القواعد والهجاء: ويقصد به القدرة على اكتشاف الأخطاء الهجائية والنحوية وتصويبها.

د ـ الطلاقة الارتباطية : ويقصد بها القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات لتحقيق مطلب معين من حيث المعنى.

هـ ـ عامل إدراك العلاقات اللفظية: وهو قدرة الفرد على فهم العلاقات بين الألفاظ والعبارات اللغوية.

و. عامل الاستدلال اللفظي: وهو القدرة على استخلاص النتائج من مقدمات معطاة في صورة لفظية. (نادية مُحَّد عبد السلام: ١٩٧٤، ص٢٧).

أما كارول (Carroll(1993 فقد حدد مكونات الكفاءة اللغوية في القدرات التالية :

أ . قدرات الفهم. Verbal or printed Language Comprehension

ب . القدرة على معرفة المعاني المعجمية للكلمات. Lexical Knowledge

ج . القدرة على فهم المقروء. Reading Comprehension

د . القدرة على تشفير المادة المقروءة. Reading Decoding

هـ . القدرة على استنتاج الكلمات وفقاً للسياق. Close Ability

و . القدرة على التهجي. Spelling Ability

ز . القدرة على التشفير الصوتي. Phonetic Coding

ح . قدرة الحساسية اللغوية. Grammatical Sensitivity

ط . القدرة على التواصل. Communication Ability

ي . القدرة على الاستماع. Listening Ability

ك . القدرة على إنتاج الكلام المنطوق. Oral Production

كما تمثل الوظائف اللغوية مكوناً مهماً من مكونات الكفاءة اللغوية، وتركز هذه الوظائف على جانبين من اللغة؛ الجانب العقلي، والجانب الاجتماعي، فالفرد يستخدم اللغة أحياناً لكي يعبر عن نفسه ومشاعره وأفكاره، ويستخدمها في الوقت نفسه بهدف التواصل مع غيره من أفراد مجتمعه، كما أن استخدام الفرد للغة لا يكون فقط لحل مشكلة معينة، بل تعد وسيلة من وسائل الراحة وتقليل الاضطراب وكسر

حاجز الاغتراب بين الفرد وبين من يشاركه الحديث.

ومن الوظائف اللغوية ـ كمكون من مكونات الكفاءة اللغوية ـ " تيسير دفة الأمور، وتصريف شئون المجتمع الإنساني، ومن أنصار هذا الاتجاه العالم الأنثروبولوجي مالينوفسكي الذي يؤكد على هذه الوظيفة للغة، وهي الجانب الاجتماعي الاتصالي لها، ويرى أنها وسيلة لتنفيذ الأعمال وقضاء حاجات الإنسان".

ويشير فتحي علي يونس (٢٠٠١) إلى أن الكفاءة اللغوية وظيفة تؤديها، تتركز في تسهيل عملية التواصل ونقل الفكر والتعبير عن النفس، وتترتب على هذه النظرة إعطاء أهمية كبيرة لقدرة الفرد على التعبير عن نفسه بوضوح ودقة، وقدرته على فهم نوع تفكير الآخرين من بني جنسه، وقدرته على إصدار أحكام دقيقة على ما يقوله الآخرون. (فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ١٥٨).

ويرى عدد من علماء اللغة من أمثال هنري سويت، وسابير، وجفونز أن وظيفة اللغة الأساسية تنحصر في أنها وسيلة إنسانية خالصة لتوصيل الأفكار والانفعالات بكفاءة عن طريق اتباع نظام دقيق من الرموز التي تصدر بطريقة تلقائية، وفي ضوء ذلك يرى أصحاب هذا الاتجاه أن اللغة تؤدي ثلاثة أغراض هي: الاتصال، والتفكير، والتسجيل. (محمود السعران: ١٩٨٣، ص ١١).

وقد حدد دوجلاس براون Douglas Brawn الوظائف المختلفة للغة في الوظائف التالية :

أ ـ **الوظيفة النفعية :** Function Instrumental وهي الوظيفة التي تؤدي إلى تحوير البيئة وإحداث أشياء معينة.

ب ـ **الوظيفة التقنية:** : Function Regulatory وهي الوظيفة التي تقنن الأحداث اللغوية، مثل تقنين قواعد المقابلات بين الناس، وتقنين الموافقة، وتقنين الرفض، وضبط السلوك، ووضع القواعد والقوانين.

ج ـ **الوظيفة الدلالية للغة:** وتستعمل هذه الوظيفة لإصدار الجمل الخبرية وإيصال الحقائق والمعارف وتفسير أو تقرير أي حقيقة كما نراها أو ندركها.

د ـ **الوظيفة التفاعلية للغة** : Interactional Function وهي تؤدي وظيفة تأكيد التواصل الاجتماعي بين أفراد المجتمع، ويتطلب الاتصال التفاعلي معرفة الفرد بالكلمات الدارجة، واللهجات المهنية والخاصة، وأساليب المرح، والفولكلور، والمعايير الثقافية، وأساليب التعامل المهذب، والرسمي، وغيرها من أساليب التواصل الاجتماعي.

هـ ـ **الوظيفة الشخصية للغة:** Personal Function وتسمح هذه الوظيفة للمتحدث بالتعبير عن مشاعره، وعواطفه، وشخصيته، وانعكاسات مستوى تفكيره. وتتميز الشخصية الفردية لإنسان ما باستخدامه للوظيفة الشخصية في الاتصال.

و ـ **الوظيفة الاستكشافية للغة** Heuristic Function وتتضمن هذه الوظيفة استخدام اللغة لاكتساب المعرفة، ولمعرفة البيئة من حولنا. ويعبر عن الوظائف الاستكشافية للغة على شكل أسئلة تقود إلى إجابات، ويستعمل الأطفال الوظيفة الاستكشافية بشكل منتظم وجيد للسؤال عن الأشياء التي يجهلونها عن البيئة من حولهم. (دوجلاس براون: ١٩٩٤، ص ص ٣٤٢-٣٤٣).

ويرى فتحي علي يونس(٢٠٠١) أن من أهم وظائف اللغة "تسهيل عملية التواصل مع الآخرين، سواء كان التواصل على المستوى الفكري أو على المستوى المرتبط بالشئون اليومية الاجتماعية والاقتصادية، وكذلك تمكين الفرد من التعبير عن نفسه حتى يفرغ ما لديه من انفعالات ".(فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ص١٣٧-١٣٨).

وبناء على ما تقدم يمكن حصر مكونات الكفاءة اللغوية في أربعة مكونات رئيسة:

أ ـ **الكفاءة النحوية**: التي تعني المعرفة بقواعد اللغة من صوت وصرف ونحو ودلالة، بالإضافة إلى المعرفة المعجمية بالمفردات.

ب ـ **كفاءة الخطاب**: وهي القدرة على تكوين خطاب ذي معنى شفهي أو كتابي متدرج، متصل، ومتماسك.

ج ـ **الكفاءة اللغوية الاجتماعية**: وهي المعرفة بالقواعد الاجتماعية والثقافية للخطاب اللغوي، تلك المعرفة التي تتطلب من المتحدث إلماماً بطبيعة السياق الاجتماعي للخطاب اللغوي.

د ـ **الوظيفة اللغوية** : وتتمثل في القدرة على توصيل الأفكار، وكل ما يتعلق بشئون الأفراد مثل البيع والشراء، وإصدار النشرات، وإشعار الآخرين بقضايا الأمة عن طريق الخطابة والصحافة والإعلام بصفة عامة.

٣ ـ مهارات الكفاءة اللغوية :

من مظاهر اهتمام علماء اللغة والتربويين بالكفاءة اللغوية تحديد مهاراتها المختلفة، ومستوياتها وأنماطها، وكذلك تحديد الأساليب والإجراءات التي تسهم في تنميتها لدى الطلاب. ولقد تعددت الدراسات العلمية والكتابات التربوية والمحاولات اللغوية التي اهتمت بتحديد مهارات الكفاءة اللغوية، فمن الدراسات العربية دراسة كل من : أحمد سيد إبراهيم(١٩٨٣)، ودراسة المركز العربي للبحوث التربوية (١٩٨٥)، ودراسة رشدي أحمد طعيمة(١٩٨٧)، ودراسة سمير عبد الوهاب أحمد (١٩٨٨)، ودراسة أحمد حسن حنورة(١٩٨٨)، ودراسة عبد الكريم أبو جاموس(١٩٩٠) ودراسة عفت حسن درويش(١٩٩٣)، ودراسة شعبان عبد القادر غزالة (١٩٩٤)، ودراسة هشام

عامر عليان(١٩٧٨) بالأردن، ودراسة ابتسام عباس عافشي(١٩٨٧)، والحسن جعفر الخليفة (١٩٩٨) بالمملكة العربية السعودية.

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية التي اهتمت بتحديد مهارات الكفاءة اللغوية فمنها دراسة أليكسندر أمينوف (1995) Alexander Aminoff، ودراسة ألكسندر همبولدت (2002) Alexander Humboldt ، ودراسة جيفري (2002) Jefferey، ودراسة روب برانيللو (2002) Rob Buranello.

وإذا كانت الدراسات السابقة وأدبيات تعليم اللغة قد أشارت إلى تحديد مهارات الكفاءة اللغوية إلى مهارات تتعلق بالفهم القرائي، والصحة اللغوية (القواعد والتراكيب)، والكفاءة الاتصالية التي تشمل الكتابة، وكفاءة الخطاب، وكفاءة المفردات، والجودة اللغوية، فإن الدراسة الحالية تقتصر على عرض ثلاث مهارات رئيسة للكفاءة اللغوية وهي: الفهم القرائي، والكفاءة النحوية، وكفاءة فهم المفردات، وهذا يرجع إلى اشتمال مهارات الفهم القرائي على عدة مهارات فرعية أخرى تتعلق بالجودة اللغوية مثل : التفسير، والتحليل، والنقد، والاستنتاج، وتقويم النص، وتحديد الأفكار الرئيسة، وتلخيصها، والعناية بالمعنى أثناء القراءة. ومهارة كفاءة فهم المفردات ـ كمهارة رئيسة ـ تتضمن عدة مهارات فرعية مثل: تذوق الكلمة ونقدها داخل السياق اللغوي، والوعي بها، وإدراك العلاقات المتعددة بين الكلمات، والاشتقاق، والتضاد، والمقابلة، واستخدام المعجم. وفيما يلي تفصيل مهارات الكفاءة اللغوية الثلاث:

أ ـ الفهم القرائي:

ـ المفهوم:

يعد الفهم القرائي أهم مهارات القراءة، وأهم أهداف تعليمها، فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل والمستويات التعليمية تنمية القدرة على فهم ما

تحويه المادة المطبوعة. والقراءة الحقيقية هي " القراءة المقترنة بالفهم، وإذا كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية؛ فإن الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، فالفهم هو ذروة مهارات القراءة، وأساس عمليات القراءة جميعها، بل إن الفهم عامل أساسي في السيطرة على فنون اللغة كلها "(مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ٩٤).

والفهم القرائي عملية تشير إلى التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة، ويتطلب ذلك عمليات عقلية مركبة لتعرف المعاني أو تداعياتها، وتقويم المعاني المعروضة، واختيار المعاني الصحيحة. ويكاد يتفق كثير من التربويين على المصطلح، فيرى فتحي علي يونس الفهم القرائي عبارة عن " ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وتفسير الكلمات في تركيبها السياقي، وتنظيم الأفكار المقروءة، واختيار المعنى المناسب " (فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ٢٦٤).

ويعرفه مصطفى إسماعيل موسى بأنه " عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص مستخدماً خبراته السابقة، وإشارات السياق لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص" (مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ١١٠).

ويرى نايف معروف أن الفهم القرائي هو " القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة المناسبة، واستنباط الأفكار العامة والمعلومات الجزئية، وإدراك ما بين السطور من معان وما وراء الألفاظ من مقاصد" (نايف معروف: ١٩٩١، ص ٨٨)، ويشير زكريا إبراهيم إلى الفهم القرائي بأنه " عملية الربط الصحيح بين الألفاظ والمعاني، بل الربط بين مجموع الكلمات والمعنى الكلي لها" (زكريا إبراهيم: ١٩٩٩، ص ١١٠).

ومهما اختلفت وجهات نظر التربويين فيما يتعلق بالفهم القرائي، فإن معظمهم يتفقون على أن الفهم القرائي هو العنصر الأساسي في عملية القراءة،

ويتوقف الفهم القرائي على خلفية القارئ ومدى نموه اللغوي، وقدرته على تفسير كلمات الكاتب وتحويلها إلى أفكار ومفاهيم.

ويقصد بالفهم القرائي من خلال ما سبق من تعريفات أنه عملية عقلية معقدة، تعني استخلاص المعنى من المادة المقروءة لخدمة فهم النص المقروء، وتفسيره ونقده، والقدرة على القراءة في وحدات فكرية، وفهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم لها، وتطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

وتشير الكتابات التربوية إلى أن الفرد الذي يقرأ، ويفهم ما يقرؤه، يمكن أن ينهي من الأعمال والواجبات أضعاف ما ينهيه الفرد العادي، كما أن المجتمعات تعتمد في تحقيق تقدمها الاجتماعي والاقتصادي على قدرات أبنائها في تحصيل المعارف واكتساب الأفكار، وتقصي ما بها من حقائق، وفهمها، والموازنة بينها. ويشير كيوشر (Keusher (1988 إلى أن الهدف الرئيس من تعليم القراءة هو الفهم، وإذا لم يتحقق ذلك انعدمت الفائدة من القراءة، فقد يتلفظ التلميذ ببعض الكلمات ويقوم آخر بمتابعتها وتصحيحها، ولكن هذا يخلق موقفاً سمعياً غير طبيعي، ويستحيل على التلميذ أن يقوم بالعمليات الأساسية في القراءة، تلك المقترنة بالفهم والاستجابة. (عاطف عبد القادر شهاوي: ٢٠٠٠، ص ٤٨).

ويمثل الفهم همزة الوصل بين عمليتي النطق والنقد، لأن فهم الظاهرة في العلم يساعدنا على تحليلها والتحكم فيها والتنبؤ بنتائجها، كذلك فهم المقروء يساعدنا على الربط بين المفاهيم واستخلاص النتائج، ونقد المادة المقروءة. لذا فإن الطلاب في تعلمهم للقراءة يجب أن يكون شغلهم الشاغل هو القراءة من أجل الفهم. ويوضح فتحي علي يونس الأسباب التي تجعل رجال التربية يهتمون بالفهم في القراءة، منها أن هناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، تظهر في أن القراء

الضعفاء يخطئون بمقدار ٥,٨ خطأ شفهياً في كل ١٠٠ كلمة، ويرى أن ٥١% من أخطاء الضعفاء في القراءة ترجع إلى تغيير المعنى، بينما لا ترجع أخطاء القراء الجيدين إلى ذلك. (فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ص ٢٦٥-٢٦٦).

والقارئ الجيد هو الذي يفهم ما يقرؤه، ويلتقط المعاني، وهو قادر على أن يستوعب الموضوع، ويستنبط التفصيلات والأساسيات من الأفكار، ويقرأ بعناية وفي تمهل، والقارئ الجيد قارئ منتج، قادر على إعادة بناء النص، فهو يربط بين خبرته السابقة ومعارفه وما يقرؤه لينتج أفكاراً جديدة.

ويحدد كل من فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة (١٩٩٨) خصائص القارئ الجيد، والعوامل التي تساعده على الوصول إلى مرحلة النضج في القراءة، وهذه العوامل هي :

أ . يفهم القارئ ما يقرأ، والقراءة عنده وسيلة للتعليم ولاتباع توجيهات وحل مشكلة، ويرجع إلى قراءته لأغراض واضحة، ولديه خلفية من الخبرة وكثير من معاني الكلمات التي تقدره على التفسير بدقة لكل ما يقرأ.

ب . يتفاعل القارئ الناضج مع الرموز التي يواجهها، ويتعرف على الكلمات بسرعة، ويفهم المعنى على وجه العموم، وحينما يقابل الكلمات غير المألوفة أجو الجديدة فإنه يستخدم عدة وسائل مساعدة مثل: السياق، وصيغة الكلمة، والتحليل التركيبي، والتحليل الصوتي، والمعجم.

ج . يكيف القارئ الناضج قراءاته حسب الأغراض التي يقرأ من أجلها، فلا تجري كل الأنواع القرائية الفعالة في طرق واحد في كل المواقف، فطريقة القراءة مرنة تبعاً لأغراض القارئ والمادة التي يقرؤها.

د . يقوم القارئ بنقد ما يقرؤه، وهذه القدرة مهارة مهمة في المجتمع الديموقراطي. (فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة: ١٩٩٨، ص ص ٢٠٥ -٢٠٦).

وإذا كان الفهم يمثل أحد أهم العمليات المعقدة التي تشتمل عليها القراءة، فإن له من الأهمية ما للقراءة في حياة الطلاب، حيث يعد أحد مهارات الكفاءة اللغوية لما له من أثر واضح في اكتساب الخبرات، واتساع الأفق.

ـ مهارات الفهم القرائي:

لمكانة الفهم القرائي فقد حظي باهتمام التربويين والمربين، فقاموا بتحديد مهاراته، ومستوياته، وتقديم بعض الإجراءات والأساليب التي تزيد من فعاليته، وتنمي مهاراته المختلفة. فمن حيث المستويات تصنيف كالاهان وكلارك (Callahan & Clark (1982 الذي قسم الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات هي: قراءة ما على السطور، وقراءة ما بين السطور، وقراءة ما وراء السطور. وتصنيف شيك وشيك (Cheek & Cheek (1983الذي صنف مهارات الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات هي : المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى الناقد، واقترح أوكرمان وأوكرمان (Aukerman & Aukerman (1993 تصنيفاً لمهارات الفهم إلى أنماط هي : النمط الحرفي، والنمط التفسيري، والنمط الاستيعابي، والنمط التطبيقي، والنمط النقدي، والنمط الوجداني. (مصطفى إسماعيل موسى وآخران: ٢٠٠٢، ص ص ٩٤–٩٥).

في حين أشار أحمد حسن حنورة إلى مستويات ستة للفهم القرائي هي: مستوى الكلمة، ومستوى الجملة، ومستوى العبارة والفقرة، ومستوى المقال، ومستوى التعبير، ومستوى البحث عن المعلومة. (أحمد حسن حنورة : ١٩٨٢، ص ص ٢–٣).

ولعل هذه التصنيفات تمثل محاور عامة تتضمن عدداً من المهارات القرائية الخاصة المرتبطة بالفهم القرائي، وهذه المستويات تتصف بالتداخل من ناحية، واقترابها من مهارات الدراسة من ناحية أخرى. ولا يمكن النظر إلى مهارات

الفهم القرائي دون مراعاة مظهريها الأساسيين ؛ وهما الجانب اللغوي، والجانب التفكيري المعرفي، باعتبار أن اللغة والتفكير يعتمد كل منهما على الآخر.

فاللغة ليست مجرد وسيلة للتعبير عن الأفكار، بل إنها هي نفسها التي تشكل تلك الأفكار، وأن الجانب اللغوي بما يحمله من قدرات لغوية يؤمل إكسابها للتلميذ لا ينفصل عن أي جانب فكري يتضمن هذه القدرات، ولا يمكن عزل اكتساب اللغة وتعليمها كمهارات عن التطور المعرفي والفكري الذي يمثل أداة بناء مع اللغة.

ولعل التلازم والاقتران بين اللغة ومهاراتها وبين التفكير ومهاراته يعد منطلقاً جديداً جيداً لتصنيف مهارات الفهم القرائي؛ ذلك لآن سيطرة المتعلم على هذه المهارات وسهولة استخدامه لها يعتمد على التزامه وإتقانه لبعض الأساليب المعرفية واستراتيجيات التفكير التي تمكنه من ذلك، لاسيما الاستراتيجيات التي تسهم في تحكم القارئ في سلوكه القرائي.

وباستقراء الكتابات التربوية والأبحاث العلمية السابقة في مجال الفهم القرائي، يمكن تحديد مهارات الفهم القرائي في المهارات التالية :

أ ـ القدرة على القراءة السريعة للمقروء.

ب ـ فهم وتفسير المقروء.

ج ـ تحديد الفكرة الرئيسة في المادة المقروءة.

د ـ ربط الخبرة السابقة بالمعاني المتضمنة في النص المقروء.

هـ ـ القدرة على الاستنتاج.

و ـ التنبؤ بالأحداث داخل النص المقروء.

ز ـ استخلاص القيم المتضمنة في المقروء.

ح ـ التفريق بين الحقائق والآراء.

ط ـ تحديد سبب الشك في صدق الخبر.

ي ـ تقدير المعاني وإصدار أحكام بشأنها.

ك ـ تحديد مدى ما يتصف به الكاتب من أمانة علمية.

ل ـ اكتشاف ما في النص من قصور في الأفكار.

م ـ تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها المقروء شفهياً وكتابياً.

ن ـ تحديد رأي الكاتب في الموضوع.

ب ـ الكفاءة الدلالية :

تمثل المفردات اللغوية مفتاحاً لوصول المتعلم إلى الكفاءة اللغوية، ولاشك أن المحصول اللغوي يعد من أهم موضوعات التخطيط اللغوي الذي يعتمد على التنمية اللغوية، وبغير ذلك يكون النمو اللغوي مرتجلاً وعشوائياً وغير منظم، وإنما يكون تدريس اللغة ناجحاً حين يعمل المنهج الدراسي على تنمية الألفاظ والمصطلحات لدى المتعلمين، ولعل الاهتمام بتنمية كفاءة المفردات لدى الطلاب يعينهم على دقة التعبير عن أفكارهم، وعلى كفاءة عملية الاتصال مع الآخرين، وتجنب عملية التكرار اللفظي الذي قد يضيع الوقت ويهدره.

ولعل تنمية المهارات اللفظية من أبرز الأهداف وأولها التي يسعى منهج اللغة العربية إلى تحقيقها، حيث تمثل المهارات اللفظية انطلاقة في القراءة ومهاراتها، بجانب تحقيق عادات القراءة التي تنتج الكفاءة في القراءة بعد ذلك. والمحصول اللفظي هو عدد الكلمات التي يحفظها المتعلم ويعرف معانيها، ويسمى هذا المحصول " قاموس الفرد"، وهناك فرع من فروع علم اللغة يعني بدراسة الألفاظ والكلمات، ويدعى هذا الفرع علم المعاني أو علم الدلالة.

وتعتبر المفردات من المكونات الرئيسة للنص المكتوب، ويعتبر التعرف على معاني المفردات من العوامل الأساسية المؤثرة في عملية التقاط المعنى من الأفكار، فالعلاقة بين الحصيلة اللغوية للقارئ والقراءة علاقة متبادلة، إذ يؤثر حجم الحصيلة اللغوية على فهم النص المقروء، وتزداد الحصيلة اللغوية نتيجة القراءة. وقد وجد بوث وهول (1993) Booth & Hall أن هناك ارتباطاً موجباً بين معرفة الطلاب لمعاني المفردات وفهمهم للنص المقروء، وأظهر التقرير الذي أعده شاند (1993) Shand أن الحصيلة اللغوية المحدودة هي السبب الرئيس في العسر القرائي.

ولقد اهتم اللغويون بالبحث في موضوع كفاءة المفردات، والبحث في العلاقة بين المفردات التي تكون الجمل والتراكيب التي تعد من أساسيات البحث اللغوي على مدى العصور المختلفة. وقد ظهر الاهتمام بالعلاقة بين المفردات في النحو العربي، في عدد من الأبواب النحوية منها: باب الأفعال اللازمة وما يرافقها من حروف جر لتصل إلى مفاعيلها، وكذلك باب المفعول المطلق، ونالت الأدوات في اللغة العربية اهتماماً مفصلاً وكتب عن اقترانها بغيرها من الألفاظ.

وفي الجانب التربوي، برز نشاط هائل في البحث عن أهم المفردات والتراكيب، وتضافرت جهود علماء التربية واللغة والتكنولوجيا للنهوض بميدان تعليم اللغات، ولما كان الطالب يسعى إلى تعلم اللغة فإن البرنامج الفعال الذي يساهم ـ إلى حد كبير ـ في الأخذ بيد الطالب للوصول إلى أعلى درجة من درجات الكفاءة في اللغة هو المفردات وطرائق اكتسابها وتنميتها، فكلمة علم التي لها تداخلات مع عدد من المفردات ويمكن أن يشتق منها أكثر من كلمة وتعبير، بالإضافة إلى المعنى المعروف من العلم والمعرفة، والطالب في حاجة للتدريب يشبه الجندي والمزارع وغيرهما.

وقد استرعت انتباه كثير من أعلام اللغة في التراث العربي العلاقة التي تنشأ

بين المفردات، فبذلوا جهوداً متميزة في رصدها وتحليلها، حيث كانت البيئة اللغوية للمفردة محور اهتمام اللغويين العرب، فشمل اهتمامهم السياق الذي ترد فيه الكلمة وأبدوا اهتماماً ملحوظاً بكل عناصر البيئة المصاحبة للكلمة.

ومن مظاهر اهتمام الباحثين بكفاءة المفردات أو الكفاءة الدلالية تقسيمهم وتصنيفهم للكلمات، فقسموها إلى كلمات نشيطة، وكلمات خاملة، وكلمات المحتوى، والكلمات الوظيفية. ويقصد بالكلمات النشيطة تلك الكلمات التي تعلم ليستخدمها الطالب في كلامه وكتابته، أما الكلمات الخاملة فهي تلك الكلمات التي يتوقع من الطالب أن يفهمها إذا سمعها أو قرأها، ولا يتوقع أن يستخدمها إذا تكلم أو كتب. (مُحَمَّد علي الخولي: ١٩٩٨، ص ٩٠).

ومنهم من قسم المفردات حسب المهارات اللغوية، مثل تقسيمها إلى مفردات للفهم وهي خاصة بالاستماع والقراءة، ومفردات للكلام وتنقسم إلى عادية وموقفية، ومفردات للكتابة، ومفردات كامنة. وتقسيمها من حيث المعنى إلى كلمات وظيفية، وكلمات عنقودية وهي تلك المفردات التي لا تنقل معنى معيناً وهي مستقلة بذاتها وإنما تحتاج إلى كلمات أخرى مساعدة تنقل من خلالها إلى المستقبل معنى خاصاً. وتقسيمها حسب التخصص إلى كلمات خادمة ويقصد بها مجموع الكلمات العامة التي يستخدمها الفرد في مواقف الحياة العادية، وكلمات تخصصية ويقصد بها مجموع الكلمات التي تنقل معاني خاصة أو استخدامها بكثرة في مجال معين. (رشدي أحمد طعيمة: ٢٠٠٦، ص ص ٢٩٤-٢٩٥).

ـ مهارات الكفاءة الدلالية :

يمكن تحديد مهارات الكفاءة الدلالية من خلال جهود التربويين في المهارات التالية :

أ ـ استخدام المعجم : حيث يمثل المعجم أداة من أهم الأدوات في استخراج معاني

الكلمات وكتابتها، وضبطها بالحركات، والمعجم يحقق ثلاث وظائف أساسية هي: تحديد رسم الكلمة، وتحديد معناها، وتحديد نطقها.

ب ـ **استخدام السياق اللغوي:** يسهم استخدام السياق في تحديد معنى الكلمة، واستعمال السياق مهارة ومفتاح لفهم معنى الكلمة غير المعروفة، ويعد استخدام السياق من الوسائل الأكثر فعالية في معرفة معاني الكلمات. ولعل القدرة على استنباط معاني المفردات الصعبة من السياق من أهم المهارات التي تلعب دوراً أساسياً في عملية الفهم للنص المقروء.

وقد أشار كارول ودرام Carroll & Drum (1981) إلى أن الطلاب الحاذقين في القراءة أكثر قدرة على استنباط معاني المفردات الصعبة من السياق أثناء القراءة، في أنها تزيد من حصيلة الطلاب اللغوية، وقد وجد سيتو Sito (1998) أن " تدريب الطلاب على استنباط معاني الكلمات من السياق أكثر فعالية في تذكر المفردات من مجرد حفظ قوائم من المفردات".

ج ـ **التعريف**: وتعني هذه المهارة شرح بعض الكلمات عن طريق التعريف، فالحوت مثلاً أضخم حيوان بحري.

د ـ **الاشتقاق:** أي القدرة على استخراج أكبر عدد من الكلمات من كلمة واحدة.

هـ ـ **الكلمة المعبرة**: وتشير إلى التعبير عن الفكرة في النص المقروء بكلمة واحدة معبرة.

و ـ **تحديد المفردات** المتعلقة بموضوع معين.

وفي ضوء ما سبق من الحديث عن الكفاءة الدلالية وأنواع وتقسيمات الكلمات ومهارات الكفاءة الدلالية يمكن تعريفها على أنها: البحث في معاني

الكلمات ومصادر هذه المعاني واختلافها، والبحث في القواعد المتصلة باشتقاق الكلمات وتصريفها، وتغير أبنيتها بتغير المعنى، وتمكن الطالب من الاستعمال الكفء للكلمة.

وبعد أن تم عرض المهارة الثانية من مهارات الكفاءة اللغوية، ينتقل الباحث إلى عرض المهارة الرئيسة الثالثة للكفاءة اللغوية، وهي الكفاءة النحوية.

ج ـ الكفاءة النحوية :

ـ المفهوم:

يقصد بالكفاءة النحوية " الدقة Accuracy وهي الدرجة التي يكون عندها مستخدم اللغة قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية بما في ذلك المفردات، والقواعد، والنطق، والهجاء، وبناء الكلمة" (ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص ١٩)، ويقصد بها " إقدار الطلاب على القراءة، والكتابة الصواب في استعمالات لغوية صواب" (حسني عبد الباري عسر: ١٩٩٢، ص ١٧٥). ويقصد بالكفاءة النحوية " تطبيق المبادئ والتعميمات والحقائق النحوية في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع" (مُحَمَّد صلاح الدين مجاور: ١٩٩٨، ص ٣٦٦).

ويشير دوجلاس براون إلى الكفاءة النحوية بأنها" القدرة على وصل الجمل في خطاب متصل بتكوين كيان ذي معنى من مفردات الجمل والنصوص"، ويرى كانل وسوين (1980) Canell & Swean أن الكفاءة النحوية تمثل فرعاً من الكفاءة الاتصالية تشتمل على معرفة المواد المعجمية، وقواعد النحو، وقواعد دلالات الجملة وقواعد الصوت. (دوجلاس براون: ١٩٩٤، ص ص ٣٣٧–٣٣٨).

بينما يرى أحمد حسن حنورة أن الكفاءة اللغوية تعني " تمكن الطالب من السيطرة على القواعد النحوية والصرفية لغة وممارسة اللغة ممارسة صحيحة في

تلك القواعد" (أحمد حسن حنورة: ١٩٨٢، ص٨). وأن هذه القدرة تشتمل على خمسة مستويات على النحو التالي:

١ـ **مستوى التعرف:** ويقصد به تمكن الطالب من تذكر القاعدة النحوية ثم معرفتها معرفة صحيحة.

٢ـ **مستوى التمييز:** ويقصد به مدى تمكن الطالب من تفسير القاعدة الصحيحة في جملتها من بين عدة قواعد تعرض عليه.

٣ـ **مستوى التطبيق:** ويقصد به تمكن الطالب من تحديد الأمور التالية :

ـ الجزء أو العنصر الناقص في الجملة من عدة اختيارات تعرض عليه.

ـ الجمل أو الكلمات الصحيحة من بين التي بها خطأ.

ـ مثال يشتمل على قاعدة معينة من بين عدة أمثلة.

٤ـ **مستوى التكوين:** ويقصد به مدى تمكن الطالب من القيام بأحد الأمور التالية:

ـ إضافة أداة أو كلمة إلى الجملة مع إجراء التعديل الذي يترتب على ذلك.

ـ حذف أداة أو كلمة إلى الجملة مع إجراء التعديل الذي يترتب على ذلك.

ـ صياغة جديدة لكلمة معطاة له وفق شروط محددة.

٥ ـ **مستوى الضبط** : ويقصد به مدى تمكن الطالب من ممارسة قواعد النحو ممارسة عملية.(أحمد حسن حنورة: ١٩٨٢، ص ص ٨–١٠).

وتشير التعريفات السابقة إلى أن معرفة القواعد اللغوية بصورة وظيفية من حيث مبادئها، وتعميماتها، وقوانينها تمكن الطالب من السيطرة على اللغة ومهاراتها المختلفة، وبقدر ما يستطيع أن يعبر الطالب عن أفكاره، وأن يفهم ويستوعب أفكار الآخرين في دقة وسلامة، ولاشك في أن استخدام القواعد

النحوية بصورة وظيفية متكاملة يتيح لصاحبها صحة الضبط اللغوي، وتأليف الجمل والعبارات تأليفاً خالياً من الخطأ اللغوي.

ويعد مفهوم تدريس القواعد النحوية وظيفياً من المفاهيم التي نبه عليها الأقدمون مثل القابسي، وابن خلدون، وأبي حيان التوحيدي، باختيار القواعد التي يحتاج إليها المتعلم، وتؤدي وظيفة اتصالية في حياته، وقد ظهرت تطبيقات حديثة على هذا الاتجاه، وإن بقي المضمون متشابهاً.

والمقصود بتوجيه تعليم اللغة توجيهاً وظيفياً " أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند المتعلم بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة، ولا يمكن أن يتجه تعليم هذا الاتجاه إلا إذا كانت هذه الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن كل من المعلم والمتعلم" (داود عبده: ١٩٧٩، ص ٩).

ويرى فتحي يونس ومحمود الناقة أن الوظيفية في دروس القواعد تعني " اختيار ما هو أكثر شيوعاً وفائدة للتلاميذ والابتعاد عن القواعد التي يندر ورودها واستخدامها في اللغة الحية الدارجة، فاللغة ليست مجرد كلمات وتراكيب يعرفها التلميذ، ولا هي قواعد يستظهرها، وإنما هي فوق ذلك تنظيم فكر ومشكلات اجتماعية وتربوية نعالجها" (فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة: ١٩٨٧، ص ٥٤).

والكفاءة النحوية في ضوء الاتجاه الوظيفي تحقق عدداً من الأهداف المتعلقة بكفاءة اللغة والصحة النحوية منها أنها:

- تساعد المتعلم على صحة القراءة وفهم المقروء.
- تساعد المتعلم على صحة الأداء الكتابي.
- تساعد في إدراك الجملة وتمييز عناصرها.

- تساهم في تشكل الأفكار والتعميمات.

وفي مجال إعداد المعلم يكون الأمر لزاماً إعداد المعلم المدرك إدراكاً كاملاً لطبيعة مادته، الواعي بخصائصها حتى يكون قائداً لعقول تلاميذه من أيسر المسالك إلى الفهم والتطبيق والاستعمال النحوي في مختلف استعمالات اللغة.

وتؤكد الكتابات التربوية الحديثة أن التكامل في الدرس اللغوي بين المهارات والفنون يحقق العناية بوظيفية اللغة والاهتمام بالممارسة اللغوية، والاستخدام ذي المعنى، والإسهام في تنمية القدرة على حل المشكلات من خلال المواقف الاتصالية والاجتماعية التي يتم من خلالها تعليم اللغة، واكتساب مهاراتها وعاداتها مما يؤدي إلى الكفاءة اللغوية لدى الطلاب، وتعزيز التعلم القائم على الخبرة (مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ٧).

- مهارات الكفاءة النحوية :

يمكن تحديد مهارات الكفاءة النحوية في المهارات التالية :

أ - إدراك أثر اللفظ على معنى الجملة.

ب - إدراك أثر المعنى في تحديد بنية الكلمة.

ج - إدراك المعاني المختلفة للأداة النحوية الواحدة.

د - التفريق بين النكرة والمعرفة.

هـ - إدراك أثر الأداة النحوية على زمن وقوع الحدث.

و - تثنية المفرد وجمعه وتذكيره وتأنيثه.

ز - ترتيب الكلمة في الجملة وفقاً لوظيفتها.

ح - إدراك العلاقة المعنوية بين الجملة وما يسبقها أو يليها من الجمل.

ط - تحديد الشروط التي يجب أن تتوفر في الجملة لتدل الأداة النحوية على معنى معين.

ي ـ إدراك الاستعمال الصحيح للأساليب اللغوية.

ك ـ ضبط أواخر الكلمات بالشكل ضبطاً صحيحاً.

ل ـ إدراك أثر التشابه في الدلالة بين كلمتين على إعرابهما.

٤ ـ الكفاءة اللغوية وطلاب الجامعة :

مما يلفت النظر في وقتنا الحاضر أننا نرى المتعلم يدرس اللغة العربية سنوات طويلة وعلى الرغم من ذلك نراه بسيط الفكرة، لا يعبر، ملتوي اللسان لا يبين، مضطرب القلم لا يفهم، عاجزاً عن إقامة فقرة لغوية صحيحة، أو التعبير عن أفكاره بلغة خالية من الأخطاء، ولقد تعددت الدراسات حول الضعف في الفهم القرائي، والضعف الكتابي لدى الطلاب بالجامعة، ومن بين هذه الدراسات دراسة سيد السايح حمدان(١٩٩٣) التي هدفت إلى تعرف أسباب الأخطاء الكتابية، ودراسة أحمد عبده عوض (١٩٩٧) والتي هدفت إلى تنمية الأداء الكتابي لدى طلاب الجامعة، ودراسة مصطفى إسماعيل موسى وخلف حسن(٢٠٠١) والتي هدفت إلى تدريب الطلاب المعلمين على تحليل الأخطاء اللغوية.

ويشير محمود كامل الناقة إلى أن الضعف في اللغة العربية لدى طلاب الجامعة أصبح حديثاً شائعاً، حتى من بعض من تخصصوا في اللغة العربية، " حيث نجد في جميع مجالات حياتنا الثقافية الأخطاء اللغوية الفاحشة في مقال إن كتب، أو قصة إن ألفت، أو في صحيفة يومية أو في نشرة إذاعية". (محمود كامل الناقة: ٢٠٠١، ص٣١). ويذكر مُحَّد صلاح الدين مجاور (١٩٨٨) في دراسة عن الأخطاء اللغوية عند طلاب الجامعة أن العاملين في مجال تعليم اللغة العربية بالجامعة قد وجدوا أن الصحة اللغوية لا تجد طريقها عند الكتابة أو

القراءة أو التحدث، وأن الخطأ الفكري نتيجة الخطأ اللغوي قد سرى بصورة مقلقة. (محمود كامل الناقة : ٢٠٠١، ص ٣٣).

ومما لا شك فيه أن إعداد معلم اللغة العربية أصبح أمراً مهماً، ليس فقط من خلال إكسابه المهارات اللغوية فحسب، بل إكسابه الاستراتيجيات التي تعينه على استخدام هذه المهارات بكفاءة وفعالية ومنها استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تساعد في زيادة وعيه في استخدامه لهذه المهارات اللغوية وضبطها والتحكم فيها. لذا فقد غدا من الضروري أن يعاد النظر في طبيعة ومضامين برامج إعداد المعلم، لاسيما معلم اللغة العربية، وتدريبهم في ضوء الأدوار والتحديات المعاصرة.

كما أن معلم اللغة العربية بحاجة ماسة إلى تدريبه على بعض استراتيجيات التعلم اللغوي الحديثة . مثل ما وراء المعرفة، لتركيزها على الكفاءة الاتصالية بشمولها للأبعاد والمهارات المختلفة، وتشير ربيكا أكسفورد (١٩٩٦) إلى أن استراتيجيات التعلم اللغوي هي أداءات لغوية خاصة، يقوم بها المتعلم ليجعل عملية التعليم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعاً. (ربيكا أكسفورد: ١٩٩٦، ص ٢١).

ويرى فتحي علي يونس(٢٠٠١) ضرورة تدريب معلم المرحلة الابتدائية بصفة خاصة على كيفية القيام بإكساب التلاميذ الكفاءة اللغوية في أثناء إعداده معلماً في كليات التربية أو في مؤسسات إعداد المعلمين، حيث إن القدرة اللغوية تؤدي دوراً مهماً في تحصيل الفرد للمواد الدراسية الأخرى؛لأن العلوم الدراسية المختلفة تعتمد على المفردات والتراكيب اللغوية في بنائها، وألفة التلاميذ بتلك المفردات والتراكيب تساعده على الفهم، ومن ثم على الفهم. (فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ص ١٣٩–١٤٠).

- الأدب والكفاءة اللغوية:

الصلة بين فروع اللغة العربية قائمة، وهي صلة جوهرية؛لأن الفروع جميعها متعاونة فيما بينها على تحقيق الغرض الأصلي من اللغة، وهو إقدار المعلم على أن يستخدم اللغة استخداما صحيحا للإفهام، وتبدو العلاقة بين دراسة الأدب والكفاءة اللغوية جلية واضحة، حيث يمكن اعتبار النص المعد لتدريس مادة الأدب قاعدة يشرع من خلالها في تدريس القراءة، وتحقيق مهاراتها اللفظية والمعنوية.

كما يستطيع الطالب المعلم من خلال دراسته لمادة الأدب أن يتدرب على التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي؛وذلك بما يقدمه درس الأدب من وصف، وشرح، ومناظرات، وربما تحويل الأشعار والنصوص الشعرية إلى أساليب نثرية من أفضل الطرق لتدريب الطلاب على الإنشاء.

ويؤكد فتحي يونس(٢٠٠١) على العلاقة القوية بين درس الأدب والبلاغة والنقد من خلال الإشارة على الاتجاه الحديث في تعليم اللغة وهو التكامل، حيث تدرس البلاغة مع الأدب على أنها مفسرة وموضحة لما فيه من جمال الفكرة وجمال الأسلوب (فتحي علي يونس: ٢٠٠١، ص ٣٦٧).

ولاشك أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة - وفقاً لما أشارت إليه الدراسات السابقة - يسهم في تنمية مهارات الكفاءة اللغوية، ذلك لأن المتعلم يلجأ إلى استخدام هذه الاستراتيجيات عندما يواجه صعوبات في فهم ما يقرؤه، والتحكم في سلوكه القرائي المعرفي أثناء القيام بعملية القراءة، أو التخطيط عندما يقوم بكتابة موضوع أدبي، أو مقال، أو إعداد بحث متخصص. حيث إن هذه الاستراتيجيات تشير إلى وعي المتعلم بما يقوم بأدائه من مهام، والمهام اللغوية التي يقوم بها المتعلم من أجل تنمية كفاءته اللغوية تتضمن ثلاث مراحل هي : ما قبل المهمة، ومرحلة إنجاز المهمة اللغوية، ومرحلة ما بعد إنجاز المهمة

اللغوية، وفي كل مرحلة من هذه المراحل يتحقق التخطيط والتنظيم والمراقبة والتقييم وإدارة المعلومات وتطويرها.

فقبل الشروع في المهمة اللغوية ربما يقيم الطالب ما لديه من معرفة حول المهمة التي سيؤديها، ويقوم باستجواب نفسه حول معرفته السابقة وما يريد أن يقوم به، ويستمر الطالب في أثناء إنجاز المهمة اللغوية في تقييم تلك المعرفة عن المهمة، فقد يكتشف أجزاء مهمة نساها، وقد يتوقف قليلاً لإعادة تجميع المعلومات وإدراك ما وقع فيه من أخطاء، وبعد إنجاز المهمة يقوم الطالب مرة جديدة بتقييم ما قام به.

وهذه الاستراتيجيات ـ ما وراء المعرفة ـ تناسب الطلاب في الجامعة لتحقيق غرض تنمية الكفاءة اللغوية، حيث إنهم قادرون على التحكم فيما يفعلون، وعليه فمن المهم أن يتعلم الطلاب كيف يراقبون سلوكاتهم الذهنية والأدائية، واللغوية، وكيف يمارسون أساليب الضبط الذاتي لما يبذلونه من انتباه وتركيز، ولأنهم ـ أيضاً ـ أكثر قدرة على استخدام أساليب التعلم الذاتية.

ويشير جاك ريتشاردز وثيو روجرز (١٩٩٠) إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب مهارات الكفاءة اللغوية يعد مغامرة، حيث إن المعلم عادة ما يكون صامتاً أثناء التنفيذ، بالرغم من تشجيعه للدارس على النطق والتكلم بأكبر قدر ممكن من اللغة.، إلا أنهما يشيران إلى أن استخدام هذه الاستراتيجيات تسهم في إكساب المتعلم عدداً من مهارات اللغة حيث يصبح التعلم أيسر إذا اكتشف الدارس الشيء الذي سيتعلمه أو ابتكره أكثر مما لو ردده أو استظهره، كما أن التعلم يكون يسيراً على الدارس إذا كان عن طريق حل مشكلات تشتمل عليها المادة المطلوب تعلمها(جاك ريتشاردز، ثيو روجرز: ١٩٩٠، ص ١٨٩).

ويشير مصطفى إسماعيل موسى(٢٠٠٢) إلى أن استخدام استراتيجيات ما

وراء المعرفة في أثناء تعلم القراءة يعد ضرورة، وبخاصة عندما يواجه الطالب صعوبات في الفهم، " فيكون وعي الطالب بجوانب الضعف والقوة فيما يقرأ دافعاً إلى إعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية والأدائية التي استخدمها، ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة عليها من حذف وإضافة وتعديل، بغرض تصحيح مسار التعليم" (مصطفى إسماعيل موسى: ٢٠٠٢، ص ٩٩).

هذا بالإضافة إلى قدرة استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحقيق عدد من الفوائد أثناء تعلم اللغة منها :

أ ـ زيادة فعالية القدرة الذهنية للمتعلم.

ب ـ التحول من الثواب الخارجي إلى الثواب الداخلي الذاتي.

ج ـ تعلم الاستكشاف عن طريق الاكتشاف الموجه.

ويذكر جاك ريتشاردز، ثيو روجرز(١٩٩٠)أن الطالب من خلال استخدام هذه الاستراتيجيات يمكنه تعلم الوعي، فعندما يتعلم الإنسان بوعي فإن قدرات الوعي لديه وطاقته على التعلم تصبحان أعظم، لذا يسمي هذه الطريقة ب " تعلم كيفية التعلم "، حيث إن المتعلم يمارس سلسلة من العمليات التي تنمي الوعي مثل الانتباه، فالإنتاج، فالتصويت الذاتي، ثم التشرب، كما أنه يكتسب من عملية الوعي هذه معايير داخلية تلعب دوراً رئيساً في تربيته وتعلمه خلال حياته كلها. (جاك ريتشاردز، ثيو روجرز: ١٩٩٠، ص ١٩٦).

وثمة علاقة بين استخدام الطلاب لاستراتيجيات ما وراء المعرفة والكفاءة اللغوية وما تمثلها من مهارات، حيث إن استخدام الطلاب لهذه الاستراتيجيات المختلفة ووعيهم الدقيق بها وقدرتهم على إدارتها واستخدامها يؤدي إلى التقليل من صعوبات التعلم، ويسهم في الوقت نفسه في الارتقاء بهم إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة. كما أن وعي الطالب بما يستخدمه من استراتيجيات تفكير عليا

كالتخطيط، والمراقبة والعمليات المصاحبة لعملية القراءة مثل التصنيف، ومذكرات الهامش، وإدراكه لعمليات التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها كل هذا يؤدي إلى تحقيق أهدافه من عملية تعلم اللغة.

وقدرة المتعلم على توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم المادة اللغوية، مثل تحديد الغرض من القراءة، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة في مواقف القراءة وتركيز الانتباه على النقاط لمهمة والبارزة في الموضوع، مع مراقبة النشاطات والأداءات اللغوية المستخدمة . تساعد في تنمية مهارات القراءة السابقة، مع زيادة فعالية استخدام استراتيجيات التفكير فوق المعرفية.(حمدان علي نصر، عقلة الصمادي: ١٩٩٥، ص ٩٧).

وفي القراءة للمعنى تعد عملية مراقبة الفهم الذاتي أبرز استراتيجيات ما وراء المعرفة، وفي أثناء قيام المتعلم بالمراقبة يعرف كيف يفهم النص، ومتى، وماذا عليه أن يفعل عندما يعطل مسار فهمه(حسني عبد الباري عسر: ١٩٩٩، ص ١٩١).

وتسهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الكفاءة اللغوية المختلفة؛ حيث إنها تمثل وجهة نظر القارئ عن القراءة والتفكير معاً، إذ يصبح القارئ هنا يفكر فيما يجب أن يفكر فيه، ويعد هذا العامل ذات أهمية، وذلك لأنه يركز على الاستراتيجيات التي يستخدمها القارئ، أي الاستراتيجيات والطرائق يجب يتبعا القارئ كي يفهم النص المقروء. أي أنه لا يفكر فيما يحفظ أو يفهم فقط، ولكن يكون تفكيره منصباً في كيف يحفظ وكيف يفهم.

ويمكن أن نشير إلى أن القراء المهرة في القراءة وفهم المقروء عادة ما يكونون أقوياء في استخدام استراتيجية التنبؤ، أي يتنبأون بما يمكن أن يأتي لاحقاً في النص، ثم تجدهم أيضاً يجيدون استراتيجيات التحقق من توقعاتهم واختبار صدق ما تنبأوا به. كما أن هؤلاء القراءة المهرة يقومون باستخدام

الاستراتيجية الأمامية العكسية في وقت واحد أثناء قيامهم بعملية القراءة بسرعة فائقة، أي أنهم يقومون بالارتداد من الأمام إلى الخلف وهم يقرأون مما يجعلهم يوصلون السابق باللاحق ودمجه في وحدة معرفية متكاملة.

ويشير كولتهارت Coltheart (1979) . كما يذكر السيد عبد الحميد سليمان . إلى أن هذه الاستراتيجيات تتمتع بفاعلية في اكتساب المهارات اللغوية، مشيراً إلى قدرة استخدام الفرد لمعجمه العقلي الداخلي الذي يدون فيه الكلمات التي يعرفها، كما يدون فيه المعلومات التي يعرفها حول الكلمة، وهذه القدرة تسهم في اكتسابه للمهارات اللغوية كالقراءة والفهم والهجاء. ويؤكد على أن القارئ قد يخمن معنى الكلمة بعد أن يقوم بقراءتها معتمداً في ذلك على نظام داخلي لدى الفرد يسمى " النظام الداخلي لمطابقة الحرف /الصوت/ الرمز/ الفونيم". (السيد عبد الحميد سليمان: ٢٠٠٣، ص ١٧٥).

ويرى أصحاب نظرية التعلم من السياق أن فهم النص لا يتوقف فقط على قدرة المتعلم على الاستفادة من الإلماعات والهاديات التي يتضمنها النص، بل يتوقف على العديد من المكونات والعمليات التي يقوم بها القارئ، تلك التي يقع بعضها داخل القارئ نفسه، وبعضها يتعلق بعملياته فوق المعرفية التي يقوم بها كالتخطيط، والمتابعة والتقييم.

ويرى سترينبرج وباول Sternberg & Powell (1983) أن هناك علاقة بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهارات الكفاءة اللغوية واكتسابها، حيث إن عمليات الفهم تتمثل في ثلاثة مكونات هي:

أ ـ ما وراء المكونات: Metacomponents:

وهي عمليات ضابطة من الرتبة الأعلى تستخدم في التخطيط التنفيذي أو الإجرائي، واتخاذ القرار في الأداء المعرفي عامة والأداء اللغوي خاصة، وتتضمن

مجموعة من العمليات الفرعية مثل:

- تحديد طبيعة المشكلة.
- تحديد عمليات حل المشكلة.
- تحديد استراتيجية توليف ودمج عمليات حل المشكلة مع بعضها البعض.
- الوصول إلى كيفية تحديد مصادر التجهيز.
- الوصول إلى كيفية عرض المعلومات التي تعمل عليها العمليات والاستراتيجيات.
- الوصول إلى حل المشكلة المعطاة.

ب ـ مكونات الأداء: Performance Components :

ويتضمن هذا المكون العمليات التي تستخدم في تنفيذ استراتيجيات متنوعة في أداء المهمة المعرفية أو اللغوية.

ج ـ مكونات اكتساب المعرفة: Knowledge Acquisition:

وتتكون من ثلاث عمليات فرعية تعد ذات أهمية في اكتساب معاني الكلمات والمفاهيم اللغوية وهي:

- **التشفير الانتقائي** Selective Encoding : وهي عملية تتضمن تمحيص وانتقاء المعلومات المترابطة من المعلومات غير المترابطة.
- **الربط أو الدمج الانتقائي** Selective Combination : وهي عملية تتضمن ربط المعلومات التيتم تشفيرها ربطاً انتقائياً لتكوين بنية معرفية جديدة ومتماسكة.
- **المقارنة الانتقائية** Selective Comparison : وهي عملية تتضمن ربط البنية المعرفية الجديدة بالمعلومات التي تم اكتسابها من قبل. (السيد عبد الحميد سليمان: ٢٠٠٣، ص ص ١١٣-١١٥).

ولقد تبين أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب مهارات اللغة يؤدي إلى نتائج طيبة وذات فعالية، حيث إن الطالب في مرحلة ما قبل التعلم يقوم بتحديد بعض الأهداف اللغوية التي يسعى إلى تحقيقها، كما يقوم بتنشيط بنيته المعرفية السابقة لتحديد ما يعرفه عن الموضوع، وخبرته السابقة حول هذا الموضوع، وتحديد ما يريد أن يعرفه، وقيامه بالتنبؤ بالأفكار الموجودة في النص من خلال العنوان أو العبارة المفتاحية في الموضوع، أو صدر البيت الشعري في القصيدة.

كما أنه يقوم بعملية تنظيم المعرفة الحالية واستخدام مهارات الحصول على المعلومة من خلال التصنيف، والمقارنة، وأخذ الملاحظات بالهامش، وصياغة بعض الأسئلة التي تسهم في فهم الموضوع اللغوي الذي يدرسه، حيث يقرأ الطالب النص أو القصيدة الأدبية ويبحث ما تم توقعه من أفكار لديه، ومدى اتفاقه مع الأفكار الواردة في النص، وقيامه بتنظيم هذه الأفكار في خريطة معرفية يقوم بتصميمها. ثم تأتي مرحلة ما بعد القراءة فيقوم الطالب بالتأكد من فهمه للموضوع الذي درسه بتحديد الأهداف التي حققها، واستخلاص المعارف الجديدة التي تعلمها، وتلخيص الأفكار الرئيسة الواردة فيه.

ولقد تعددت الدراسات التي أثبتت نتائجها فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة مثل دراسة جاكوبس وباريس Jacobs & Paris (1987) التي هدفت إلى تنمية الوعي القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة جيولتني Gaultney (1995) التي استهدفت استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة، ودراسة لي سوانسون Lee Swanson (1996) التي هدفت إلى تنمية الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة آمال فريد أبو حديد Amal Abo- Hadid (2000) التي هدفت تنمية مهارات القراءة والاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، ودراسة مصطفى

إسماعيل موسى (٢٠٠١) التي هدفت إلى تحسين أنماط الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية باستخدام هذه الاستراتيجيات، ودراسة مها السليمان (٢٠٠١) التي هدفت إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي والوعي القرائي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة أسامة كمال الدين (٢٠٠٤) التي هدفت إلى تنمية بعض المفاهيم النحوية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

المناشط اللغوية لتنمية
مهارات التفكير فوق المعرفي

دليل المتدرب

فهرس موضوعات دليل المتدرب

مقدمة الدليل:

عزيزي الطالب المعلم، عزيزتي الطالبة المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

- يهدف هذا الكتاب (دليل تعلم كيف تتعلم) إلى تدريبك على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة مادة الأدب.
- ولكي تفيد من هذا الدليل، ينبغي عليك أن تتبع التعليمات التي يلقيها عليك معلمك ومشرفك في قاعة المحاضرات، كما ينبغي أن تقرأ اللقاءات الواردة بالدليل جيداً وبعناية، وهذا الدليل مقدم إليك لإفادتك ومعاونتك على استخدام هذه الاستراتيجيات، وإلى قراءتك واستمتاعك بكثير من الأنشطة والتدريبات اللغوية والعقلية.
- وهذا الدليل الذي بين يديك يضم جزأين أساسيين ؛أولهما يتعلق بتقديم مادة نظرية وأمثلة توضيحية عن ما وراء المعرفة واستراتيجياتها وأساليب تعلمها، والثاني يتضمن مجموعة من الأنشطة التطبيقية الخاصة باستخدامك لهذه الاستراتيجيات في دراسة الأدب.
- ويتكون هذا الدليل من عدة لقاءات وجلسات تعليمية، يحتوي كل لقاء على أهداف يرجى تحقيقها من وراء هذا اللقاء، ثم المحتوى النظري، بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة والمهام التي يرجى منك ممارستها، ويعقب كل لقاء أسئلة التقويم الخاصة به.
- ويسعى هذا الدليل بالإضافة إلى اكتسابك واستخدامك لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، إكسابك المهارات التي تجعلك قادراً على التفكير في تلمي الحلول للمشكلات التي تطرأ على حياتك، وتشجيعك على إتقان عملك

في المستقبل والتفكير في أثناء أداء المهمة، وكذلك تشجيعك على التفكير بطريقة غير تقليدية.

- **ويأمل الباحث أن يحوز هذا الدليل على إعجابك واهتمامك لتحقيق الغاية من استخدامك له.**

الوحدة الأولى

ما وراء المعرفة

خلفية نظرية وأنشطة تطبيقية

اللقاء الأول

التعريف باستراتيجيات ما وراء المعرفة

عزيزي الطالب: هذا اللقاء هو اللقاء الأول من كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم)، وهو يتناول مفهوم ما وراء المعرفة، واستراتيجياتها التي يسعى هذا الكتاب أن تكتسبها وتستخدمها بسر وسهولة ودقة. وكان لابد قبل أن تقوم باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة أن تتعرف عليها، وعلى مهامها، وإجراءاتها المختلفة، وهذا ما يسعى إليه هذا اللقاء.

أهداف اللقاء

. في نهاية هذا اللقاء ينبغي عليك أن تكون قادراً على أن :

(١)تحدد مفهوم ما وراء المعرفة.

(٢) تصوغ مفهوم ما وراء المعرفة بأسلوبك.

(٣)تحدد استراتيجيات ما وراء المعرفة الرئيسة.

(٤)تذكر مفهوم استراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

(٥)تستخدم بعض مهارات استراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة والتحكم.

المادة التعليمية

ماذا يقصد بمفهوم ما وراء المعرفة؟

لعل السبيل إلى لزيادة وعيك بالمعارف والعلوم والخبرات المتحصلة هو إكسابك القدرة على استخلاص إجراءات تحديد الغرض من القراءة، وكيفية تنشيط وتوظيف المعرفة السابقة في مواقف القراءة، وتركيز الانتباه على التقاط العناصر البارزة في المقروء، وممارسة أساليب التقييم للأفكار والمعاني ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية، ومن أبرز هذه الإجراءات والاستراتيجيات التي قد تساعدك على زيادة قدراتك المعرفية والسيطرة عليها استراتيجيات ما وراء المعرفة.

وتعد ما وراء المعرفة إحدى برامج تعليم التفكير، وتركز على تعليم مهارات تفكير عليا(فوق معرفية) وهي المهارات التي تسيطر على كافة العمليات المعرفية وتديرها.

وقدم علماء النفس والتربية تعريفات متنوعة لمفهوم ما وراء المعرفة، من هذه التعريفات أنها تعني : " وعي الفرد وإدراكه لما يقوم به، وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتعديلها، بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها.

وتعني أيضاً " وعي الفرد بالعمليات والإجراءات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة نتيجة حصوله على معرفة أو معلومات معينة تتصل بهذه المواقف.

إذن ـ عزيزي الطالب ـ يمكن القول بأن ما وراء المعرفة تعني:

وعي الطالب التام بما يمارسه من عمليات عقلية مثل التخطيط، والتنظيم الذاتي، والضبط، والمراقبة الذاتية، والمتابعة وإزالة الغموض، والتقييم، وتشمل المهارات والاستراتيجيات التي تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير لدراسة موضوع معين.

نشاط

أعد بأسلوبك صياغة التعريف السابق لمفهوم ما وراء المعرفة، مع إبراز خصائص المفهوم:

• المفهوم:
• خصائص المفهوم:

أ ـ

ب ـ

ج ـ

د ـ

استراتيجيات ما وراء المعرفة

بعد أن تعرفت على مفهوم ما وراء المعرفة، وقمت بصياغة هذا المفهوم بأسلوبك، ينبغي عليك أن تتعرف على أبرز استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي الاستراتيجيات التي تسيطر وتدير كافة العمليات المعرفية المختلفة التي تزيد من قدرة وكفاءة تحصيلك ووعيك لما تقوم بدراسته.

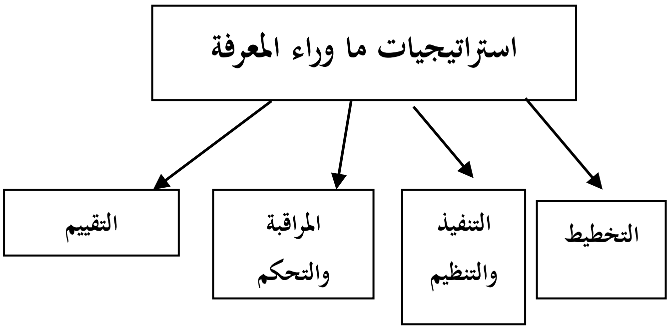
وقد حدد علماء التربية وعلم النفس استراتيجيات ما وراء المعرفة في أربع استراتيجيات أساسية أطلقوا عليها عدة مسميات منها عمليات، وإجراءات، ويمكن تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة في الاستراتيجيات التالية :

١. استراتيجية التخطيط.

٢. استراتيجية التنفيذ والتنظيم.

٣. استراتيجية المراقبة والتحكم.

٤. استراتيجية التقييم.



أولاً ـ استراتيجية التخطيط

قبل أن تتعرف على استراتيجية التخطيط، لابد وأن تسأل نفسك عدة أسئلة مهمة، وهي :

١. ما معنى التخطيط؟

٢. ماذا تخطط؟

٣. لماذا تخطط؟

٤. كيف تخطط؟

ماذا تعني كلمة التخطيط عندما تسمعها لأول مرة؟

تعني كلمة التخطيط وضع تصور أو خطة للدراسة، وأنت بالجامعة لابد وأن تضع خطة أو مخططاً عاماً وتفصيلياً لدراستك، ولكن ماذا تخطط؟

ماذا تخطط؟

أنت بالتأكيد تخطط لدراستك للمقررات الجامعية التي تتلقاها بالجامعة، وللمحاضرات التي تستمع إليها، أو سوف تستمع إليها في المحاضرات المقبلة.

لماذا تخطط؟

إذا كنت تسعى إلى أن تخطط لدراستك، فلماذا؟ لعل السبب الأقوى لذلك هو أن تزيد من فهمك وتحصيلك لما تدرسه من مقررات ومواد علمية. كما أنك تسعى إلى زيادة قدرتك المعرفية لما تتلقاه من معلومات ومعارف تتصل بمهنتك المستقبلية إن شاء الله.

كيف تخطط؟

لاشك أنك وأنت تستعد للتخطيط لدراسة موضوع معين، أو مقرر دراسي ستستخدم مجموعة من الإجراءات والخطوات التي تستطيع بها أن تحقق أهدافك وتزيد من تحصيلك، وهذه الإجراءات هي مهام وخطوات تندرج تحت استراتيجية التخطيط التي عرفتها من قبل، وهذه الخطوات هي:

ابدأ أولاً بتحديد أهدافك:

لابد وأنت تقوم بدراسة موضوع معين أن تحدد هدفك من دراسته، وليكن مثلاً ما يلي:

١. هل هدفي هو الإلمام بجميع العناصر في المحاضرة؟

٢. هل هدفي أخذ فكرة عامة عنها؟

٣. ما أهدافي الفرعية لدراسة هذه المحاضرة؟

. أن أعلل........

. أن أقارن...........

. أن أستخرج....

هذه نماذج لأهدافك التي تسعى إليها، وتحديك لأهداف دراستك توجه انتباهك نحو الدرس مباشرة.

مثلاً **إذا أردت أن تحدد مجموعة من أهداف دراستك لهذا الموضوع(اللقاء الحالي) فإنك تضع عدة أهداف بناء على تعرفك على الموضوع بصورة سريعة، ومن هذه الأهداف:**

١. تحديد مفهوم ما وراء المعرفة.

٢. استنتاج الاستراتيجيات الرئيسة لما وراء المعرفة.

٣. تحديد أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة الأدب الأموي.

٤. استخدام بعض مهارات استراتيجية التخطيط.

نشاط :

حدد ثلاثة أهداف لدراستك هذا اللقاء، مستعيناً في ذلك بالأهداف السابقة: (١) (٢) (٣)

ما فائدة تحديدك لأهداف دراسة أي موضوع؟

(١)توجيه انتباهك إلى الخبرة التي يراد منك تمثلها.

(٢)توجيهك إلى الأداء الذي يطلب منك إنجازه.

(٣) مساعدتك في إنهاء محتوى محدد في زمن محدد.

(٤) اختيار أداة التقويم المناسبة.

ترتيب الأهداف حسب أهميتها وأولويتها:

من المهام التي تزيد من قدراتك المعرفية وتحصيلك الدراسي، أن ترتب أهدافك من تعلم ودراسة موضوع قرائي معين، وهذا الترتيب للأهداف لابد وأن يخضع لمعايير وشروط محددة مثل:

أ. أهمية الموضوع.

ب. أولوية تحقيقه.

ومن أمثلة ذلك:

١. قراءة وتصفح الموضوع لتحديد معناه العام.

٢. استنتاج الفكرة الرئيسة في الموضوع.

٣. استنتاج رأي الكاتب في الموضوع.

نشاط:

لقد قمت سابقاً بتحديد أهداف دراستك لموضوع هذا اللقاء، هل يمكنك الآن أن ترتب هذه الأهداف حسب أهميتها وأولوية تحقيقها؟

١.

٢.

٣.

حدد ما تعرفه عن الموضوع: (مهارة تحديد المتطلبات القبلية للتعلم)

المهمة الثالثة التي تقوم بها وأنت تخطط لتعلمك هي تحديد مدى استيعابك للمعلومات والمعارف والخبرات ذات الصلة بموضوع تعلمك الحالي، هذا الإجراء يدل على قدرتك على الربط بين خبرتك السابقة والموضوع الحالي الذي تدرسه.

مثلاً وأنت تدرس الآن موضوع ما وراء المعرفة، تجول في خاطرك مجموعة من المعلومات والمعارف والخبرات من ماضيك وحاضرك، هذه المعرفة تحدد لك المعلومات التي تحتاجها في المستقبل.

ومن أمثلة ذلك عندما تريد أن تقرر ما تعرفه عن هذا الموضوع ما يلي:

١. مفهوم التفكير.
٢. أنواع وأنماط التفكير.
٣. خصائص التفكير المركب.
٤. إدارة العقل البشري.
٥. استراتيجية التفكير.
٦. المهارات العقلية.

نشاط:

وأنت تدرس موضوع مفهوم الأدب الأموي، ما النقاط الأساسية التي تعرفها عن هذا الموضوع؟

تحديد العقبات والصعوبات المحتملة:

هذه المهارة تزيد من وعيك وأنت تخطط لدراستك لأي موضوع معين، وهي تعني بأنك تقوم باستنتاج العقبات والصعوبات التي قد تواجهك وأنت تدرس هذا الموضوع.

وهذه الصعوبات قد ترجع إلى عوامل متعددة مثل الوقت والزمن المخصص لدراسة الموضوع، وطول هذا الموضوع، ومستوى لغته، والمفردات الواردة به، أو حداثته، وغير ذلك من الصعوبات.

نشاط :

ما الصعوبات والعقبات التي تواجهك عند دراسة موضوع اللقاء الحالي؟
١.
٢.
٣.
٤.

اقتراح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات

بعد أن تقوم بتحديد العقبات والصعوبات التي يمكن أن تواجهك، عليك أن تقترح عدة أساليب وإجراءات يمكنك من خلالها التغلب على هذه الصعوبات التي حددتها في المهمة السابقة.

مثال:

١. تقسيم الموضوع إلى فقرات وأجزاء إن كان طويلاً.

٢. تسجيل المعلومات والبيانات في أوراق خشية نسيانها.

٣. الاستعانة بمعجم لغوي لمعرفة معاني الكلمات المبهمة.

نشاط:

في ضوء العقبات التي حددتها من قبل والتي قد تواجهك عند دراسة هذا اللقاء، اقترح أساليب ووسائل للتغلب عليها: ١. ٢. ٣. ٤.

تنبأ بنتائجك المتوقعة والمرجوة

من العوامل التي تزيد من قدراتك التحصيلية أن تقوم بالتنبؤ والتوقع لأحداث تأسيساً واستناداً على معلوماتك السابقة، سواء أكانت ناتجة عن ملاحظاتك أو عن طريق استنتاجات خرجت بها من تجارب معينة.

ومن المتطلبات القبلية لتعلم هذه المهارة:

١. القدرة على وضع وتحديد الأهداف بدقة.

٢. القدرة على التخطيط الجيد.

٣. القدرة على تحديد النتائج المتوقعة.

٤. القدرة على جمع المعلومات.

أهمية استخدامك لمهارة التنبؤ:

هذه المهارة تزيد من قدرتك على تعرف العلاقة بين الأسباب والنتائج، كما أن هذه المهارة تساعد على التخطيط الجيد والتجهيز الدقيق للمعلومات واستخدام بعد النظر، فالتنبؤ يعتمد على الاستدلال والمنهج الاستنتاجي.

وعندما تحاول الإجابة عن أسئلة مثل: ماذا يحدث إذا....؟ أو هل أجد معلومات عن........؟ فإن هذه الأسئلة التي تسأل عن حدوث شيء في المستقبل فإنك تحاول أن تحرز ما سيحدث أو تتوقع حدوثه انطلاقاً من معلومات سابقة تعرفها.

مثال:

ما النتائج التي تتنبأ بتحقيقها بعد دراسة موضوع هذا اللقاء؟

ـ لمحاولة الإجابة عن هذا السؤال لابد وأن تقوم بعدة خطوات منها :

١. تعرف نوع المادة المقروءة.(التفكير ـ استراتيجيات التفكير والتعلم).

٢. تحديد أسلوب الكاتب وطريقته في الكتابة:

أ ـ عرض المفهوم.

ب ـ بيان أهميته.

ج ـ عرض الموضوع أو الفقرة ففي نقاط.

د ـ تحليل القطعة أو الموضوع المقروء ويكون ذلك باتباع ما يلي:

ـ معرفة طريقة تنظيم الموضوع.

ـ معرفة طريقة السير في الموضوع.

ـ تعيين العبارات والفقرات والأجزاء الرئيسة مثل:

أ/مفهوم ما وراء المعرفة.

ب /استراتيجيات ما وراء المعرفة.

ج/ المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

حدد واختر استراتيجية التنفيذ

تعد هذه المهمة ضرورية جداً بالنسبة لك، حيث إنك تقوم فيها بتحديد واختيار المهام التي ستستخدمها عند التنفيذ لدراسة موضوع معين، وهذه المهمة ترتبط بالأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، كما أن هذه المهارة تساعدك على اتخاذ القرار فيما يتعلق بتعلمك.

وهذه المهمة تتطلب منك القيام بتحديد الأداءات والإجراءات والأعمال المتنوعة التي ينبغي أن تمارس من أجل إنجاز مهمات محددة، وهي الأهداف التي يرجى تحقيقها.

وفي هذه المهارة تقوم بتحديد الخطوات والإجراءات المطلوبة لحل المشكلة، وينبغي عليك أن تسأل نفسك عدة أسئلة وأنت تقوم بوضع إطار لدراسة الموضوع مثل:

(١)ما المشكلة وكيف أحلها؟ (٢)ما مدى كفاءتي في حل المشكلة؟ (٣)ما الذي يجب أن أتعلمه من هذا الموضوع؟ (٤)ما الذي أعرفه عن هذا الموضوع؟ (٥)ما الوقت الذي أحتاجه لإتمام هذه المهام؟

فمثلاً إذا كان الطالب بصدد قراءة فقرة قرائية فإنه بعد أن يقوم بالاستجواب الذاتي مستخدماً الأسئلة مثل:

(١) لماذا أقرأ هذه الفقرة؟

(٢) عن ماذا يريد أن يقوله الكاتب هنا؟

(٣) ما الهدف الذي أسعى إليه من دراسة هذه الفقرة؟

(٤) ما معلوماتي السابقة عن هذه الفقرة؟

يسأل الطالب نفسه:

- كيف سأدرس هذه الفقرة؟

ثم يحدد بعض الإجراءات التي ينبغي عليه اتباعها، مثل:

(١)أتصفح الفقرة بصورة سريعة للتعرف على معناها العام.

(٢)تعرف معاني الكلمات المبهمة في القطعة عن طريق استخدام السياق الذي ذكرت فيه الكلمة، أو الاستعانة بالمعجم.

(٣)تحديد الفكرة الرئيسة في الفقرة.

(٤)تحديد النقاط المهمة عن طريق استخدام مذكرات الهامش، مثل:

. الدائرة ◯ حول الأسماء والأماكن.

. الشرطة ــــ تحت العبارات المهمة.

. النجوم *** أمام الأفكار الفرعية بالفقرة.

(٥) تصنيف المعلومات والبيانات الواردة في الفقرة وفق نظام معين.

وسيأتي شرح هذه المهام وعرضها بالتفصيل في الحديث عن المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

ثانياً- استراتيجية التنفيذ والتنظيم:

بعد أن تعرفت على مهام استراتيجية التخطيط، تنتقل الآن إلى خطوة مهمة وأساسية لتعلمك، وهي وضع الخطة التي قمت بإعدادها إلى حيز التنفيذ، وتنظيمك وتنسيقك للعمليات والإجراءات التي تقوم بها بصورة مترابطة ومتكاملة.

كما تشير استراتيجية التنفيذ إلى قدرة المتعلم على التنظيم الذاتي، وتشمل الالتزام بأداء مهمة علمية معينة، تأتي نتيجة قرار المتعلم باختيار هذه المهمة، وكذلك الاتجاه الإيجابي نحو أداء المهمة التعليمية، هذا بالإضافة إلى وعي المتعلم بالاحتياجات التي تتطلبها المهمة.

وتعد استراتيجية التنفيذ والتنظيم بمثابة القلب لما وراء المعرفة، فيستخدمها المتعلم في البداية بغرض اختيار مهمة مناسبة لتحقيق أهدافه، أو إيجاد مدخل مناسب لحل إحدى المشكلات، ويستخدمها أثناء عملية التعلم لتعديل المهمة وتنقيحها لتناسب الموقف التعليمي، فتكون وظيفة استراتيجية التنفيذ والتنظيم هي ضبط سياق التعلم.

وتتضمن استراتيجية التنفيذ والتنظيم عدداً من المهارات الفرعية التي تيسر لك تعلمك، ومنها :

تصفح المقروء

← ابدأ بتصفح المادة المقروءة.

هذه المهارة تعني قراءتك للموضوع الذي تدرسه من أجل الحصول على المعنى له، حيث إن تصفحك للموضوع يسهم في البحث عن فكرة عامة، ويهدف إلى الوصول لانطباع عام حول الموضوع الذي تتعلمه.

كيف تستخدم مهارة تصفح الموضوع؟

لكي تقوم بتصفح موضوعاً معيناً، عليك أن تقوم بمجموعة من الخطوات والإجراءات مثل:

(١)انتبه جيداً لعنوان الموضوع.

(٢)انتبه جيداً للعناوين الفرعية الجانبية.

(٣)تأكد من فهمك لهيكل الموضوع قبل أن تبدأ في دراسته.

(٤)اقرأ المقدمة بعناية وتركيز.

(٥)ركز على ما تحتويه المقدمة من معلومات.

مهارة تحديد الفكرة الرئيسة

←——— حدد الفكرة الرئيسة فيما تقرؤه.

تعني هذه المهارة تعرفك لموضوع الدرس وفكرته الأساسية وما تحتويه هذه الفكرة الرئيسة من أفكار ثانوية فرعية، ولكي تستطيع تحديد الفكرة الرئيسة في الموضوع الذي تدرسه ينبغي عليك أن تقوم بالخطوات التالية:

(١)النظر إلى الفقرة الأولى والأخيرة بدقة.

(٢)التركيز على العناوين الجانبية.

(٣)إعادة قراءة الموضوع.

والطريق إلى هذه المهارة هو فهم القارئ للمعنى العام للنص أو الموضوع، واسترجاع المعاني المتصلة بما يقرأ، وإدراك الصلة بين الأفكار المعروضة وما تحمله من تفاصيل تعين على الفهم الذي يمكنه من إدراك الأفكار الرئيسة، وأيضا المعاني التابعة أو الضمنية.

ما أهمية هذه المهارة؟

هذه المهارة أكثر استعمالاً لدى المتعلمين، وهي دليل على الفهم الدقيق للموضوع، ومعرفة المتعلم للأفكار التفصيلية والبيانات المتضمنة في الفقرة، ودليل على قدرته على التذكر والاستدعاء، وعلى مستوى أعلى من الفهم المركز.

مثال:

اقرأ الفقرة التالية، ثم قم بتحديد الفكرة الرئيسة فيها، مع تحديد الخطوات والإجراءات التي قمت بها:

تأمل حركة الناس والسيارات في الشوارع، ثم اسأل نفسك: ماذا يحدث لو أن الشوارع خلت من إشارات المرور؟ أو رجاله؟فمضى كل سائق بسيارته أمام السيارات القادمة من الجهات الأخرى ؟ من أجل ذلك كان لابد من تنظيم المرور للسيارات، والناس، فوضعت الإشارات الضوئية والكتابية، والمرسومة، والعلامات الضوئية الأرضية، وصار هذا التنظيم قانوناً لا يحيد عنه السائق والراجل، ومن حاد عنه عرض نفسه للعقاب أو الهلاك، وهو نظام له قواعده الثابتة في كل دول العالم.

ولكي تقوم بتحديد الفكرة الرئيسة في الفقرة السابقة، عليك أن تقوم بمجموعة من الخطوات والإجراءات منها ما يلي:

(١) تحديد معاني الكلمات المبهمة في الفقرة مثل: تأمل - لا يحيد - الراجل.

(٢) كتابة بعض الأسئلة والإجابة عنها، مثل :

- لماذا تنظم الدولة حركة المرور في الشوارع؟

- اذكر بعض ما يوضع على جانبي الطريق لتنظيم حركة المرور.

- لمن وضعت إشارات المرور؟ ولماذا؟

- ما آداب المرور؟

(٣) قراءة الجملة الافتتاحية في الفقرة بعناية.

(٤) اقتراح عدة عناوين للفقرة المقروءة، مثل:

- تنظيم حركة المرور. - المرور نظام عالمي. - أهمية تنظيم المرور.

(٥) قراءة الجملة الختامية في الفقرة أكثر من مرة.

(٦) تحويل العنوان المقترح إلى سؤال، مثل: لماذا وضعت قواعد المرور؟

اسأل نفسك (مهارة الاستجواب الذاتي)

من المفيد لك - عزيزي الطالب - أن تقوم بنفسك بوضع أسئلة تتناول المادة الدراسية، أو الموضوع الدراسي الذي تدرسه أثناء القراءة، ومما لا شك فيه أن اشتقاقك للأسئلة يسهل عليك استيعابك للموضوع، كما يشجعك على أن تتوقف مرات عدة عن القراءة تقوم عندها بالتفحص والتدقيق.

ولكن لا بد أن تسأل نفسك قبل استخدامك لهذه المهارة: هل هناك معايير وشروط لا بد أخذها في الاعتبار عند استخدام الأسئلة الذاتية؟

نعم هناك عدة معايير وشروط مهمة يجب أخذها في الاعتبار، ومن هذه المعايير ما يلي:

(١) اطرح الأسئلة بعناية ودقة حتى تتشكل الأفكار الجيدة لديك.

(٢) يجب أن تختار السؤال المهم والقوي الذي يقودك إلى الإجابة المطلوبة.

(٣) يجب أن تحدد أسئلتك من خلال الهدف الذي تسعى إليه.

(٤) يجب أن تنظم تفكيرك قبل طرح أي سؤال.

(٥) يجب أن تركز على نوعية الأسئلة لا على كميتها.

مثال:

اقرأ الفقرة التالية، ثم اكتب الأسئلة التي يمكن أن تسألها لنفسك لزيادة فهمك للموضوع:

لا شك في وجود فرق كبير بين رواية (الحديث) ورواية (الأخبار الأخرى)، فالأولى تبنى عليها الأحكام وإقامة الحدود، فهي تتصل مباشرة بأصل من أصول التشريع، ومن هنا تحرز العلماء –رحمهم الله – في شروط من تؤخذ عنه الرواية.

بينما يختلف الأمر بالنسبة لرواية الأخبار، فهي وإن كانت مهمة – لا سيما حينما يكون مجالها الإخبار عن الصحابة – إلا أنها لا تمحص كما يمحص الحديث هنا، فلا بد من مراعاة هذا القياس على الإخباريين.

ولما كان من العسير تطبيق منهج المحدثين بكل خطواته على جميع الأخبار التاريخية، لكونها لا تصل في ثبوتها وعدالة رواتها واتصال أسانيدها إلى درجة الأحاديث النبوية إلا فيما يتعلق ببعض المرويات في السيرة والخلافة الراشدة.

من أجل ذلك فرق أصحاب هذا المنهج بين ما يُتَشدد فيه من الأخبار وبين ما يُتَساهل فيه تبعاً لطبيعة ما يُروى، فإذا كان المروي متعلقاً بالنبي – ﷺ– أو بأحد من الصحابة ﷺ، فإنه يجب التدقيق في رواته والاعتناء بنقدهم.

ويلحق بهذا ما إذا كان الأمر متعلقاً بتجريح أحد من العلماء والأئمة – ممن ثبتت عدالته – أو تنقصهم وتدليس حالهم على الناس، لأن كل من ثبتت عدالته لا يقبل جرحه إلا ببينة واضحة، يضاف إلى ذلك الأمور المتعلقة بقضايا الاعتقاد أو التحليل والتحريم في الأحكام الشرعية، فإنه لابد من التثبت من حال الرواة ومعرفة النقلة، ولا يؤخذ في هذا الباب إلا من الثقات الضابطين.

أما إذا كان الخبر المروي لا يتعلق بشيء مما سبق، فإنه يُتَساهل فيه. وهذا لا يعني الرواية عن المعروفين بالكذب وساقطي العدالة، لأن ساقط العدالة لا يحمل عنه أصلاً، وإنما المقصود بالتساهل إمرار أو قبول رواية من ضعف ضبطه بسبب الغفلة أو كثرة الغلط، أو التغّير والاختلاط، ونحو ذلك، أو عدم اتصال السند كالرواية المرسلة أو المنقطعة، ووفق هذه القاعدة جوّز بعض الفقهاء العمل بالحديث الضعيف في فضائل الأعمال والترغيب والترهيب – مع التنبيه على ضعف الحديث.

وبناء على ذلك يرى أصحاب هذا المنهج عندئذ قبول الروايات التاريخية الضعيفة، فيستشهد بها، لأنها قد تشترك مع الروايات الصحيحة في أصل الحادثة، وربما يُستدل بها على بعض التفصيلات ويتم الجمع بينها وبين الروايات الأخرى التي هي أوثق سنداً.

التصنيف

لا شك أن أي موضوع أدبي تدرسه يشتمل على كثير من المعلومات والبيانات والحقائق، والمفاهيم والمصطلحات، وهذه العناصر السابقة تضع ضغوطاً كبيرة عليك لحفظها وتذكرها، ومن ثم استيعابها، ومن المفيد لك أن تنظم هذه المعلومات وفق تصنيف معين، مثل الجدول التالي لييسر عليك فهم وتحليل الموضوع:

المعلومات المهمة	الحقائق	المصطلحات الأدبية	الشخصيات	الأماكن

ما خطوات التصنيف:

(١)تفحص الأشياء والبنود التي أمامك للتعرف على صفاتها وخصائصها.

(٢)اختر معياراً لعملية التصنيف إلى مجموعات.

(٣)قسم الأشياء والعناصر بناء على الصفات المشتركة بينها.

(٤)ضع اسماً لكل مجموعة بناء على الصفات الشائعة بين عناصرها.

(٥)ثبت الأشياء في المجموعة الواحدة وضع لها المبرر المناسب.

نشاط:

اقرأ الموضوع التالي، ثم صنف المعلومات والبيانات الواردة بها وفقاً للجدول السابق:

يعتمد جمهرة المستشرقين في تحرير أبحاثهم عن الشريعة الإسلامية على ميزان غريب بالغ الغرابة في ميدان البحث العلمي، فمن المعروف أن العالم المخلص يتجرد عن كل هوى وميل شخصي فيما يريد البحث عنه ويتابع النصوص والمراجع الموثوق بها، فما أدت إليه بعد المقارنة والتمحيص كان هو النتيجة المحتمة التي ينبغي عليه اعتقادها.

ولكن أغلب هؤلاء المستشرقين يضعون في أذهانهم فكرة معينة يريدون تصيد الأدلة لإثباتها، وحين يبحثون عن هذه الأدلة لا تهمهم صحتها بمقدار ما يهمهم إمكان الاستفادة منها لدعم آرائهم الشخصية، وكثيراً ما يستنبطون الأمر الكلي من حادثة جزئية، ومن هنا يقعون في مفارقات عجيبة لولا الهوى والغرض لربأوا بأنفسهم عنها، وسنضرب لذلك بعض الأمثلة :

١– في محاولة المستشرق جولد تسيهر لإثبات زعمه بأن الحديث في مجموعه من صنع القرون الثلاثة الأولى للهجرة وليس من قول الرسول ﷺ ادعى أن

أحكام الشريعة لم تكن معروفة لجمهور المسلمين في الصدر الأول من الإسلام، وأن الجهل بها وبتاريخ الرسول صلى الله عليه كان لاصقاً بكبار الأئمة، وقد حشد لذلك بعض الروايات الساقطة المتهافتة، من ذلك ما نقله عن كتاب الحيوان للدميري من أن أبا حنيفة رحمه الله لم يكن يعرف هل كانت معركة بدر بعد أُحد أم كانت أُحد قبلها !..

ولا شك في أن أقل الناس اطلاعاً على التاريخ يرد مثل هذه الرواية، فأبو حنيفة وهو من أشهر أئمة الإسلام الذين تحدثوا عن أحكام الحرب في الإسلام حديثاً مستفيضاً في فقهه الذي أثر عنه وفي كتب تلامذته الذين نشروا علمه كأبي يوسف ومُحَمَّد، يستحيل على العقل أن يصدق بأنه كان جاهلاً بوقائع سيرة الرسول ومغازيه وهي التي استمد منها فقهه في أحكام الحرب، وحسبنا أن نذكر هنا كتابين في فقه في هذا الموضوع يعتبران من أهم الكتب المؤلفة في التشريع الدولي في الإسلام.

أولهما – كتاب الرد على سير الأوزاعي لأبي يوسف رحمه الله.

ثانيهما : كتاب السير الكبير لمحمد رحمه الله، وقد شرحه السرخسي، وهو من أقدم وأهم مراجع الفقه الإسلامي في العلاقات الدولية، وقد طبع أخيراً تحت إشراف جامعة الدول العربية برغبة من جمعية مُحَمَّد بن الحسن الشيباني للحقوق الدولية.

وجولد تسيهر لا يخفى عليه أمر هذين الكتابين، وكان بإمكانه لو أراد الحق أن يعرف ما إذا كان أبو حنيفة جاهلاً بالسيرة أو عالماً بها من غير أن يلجأ إلى رواية " الدميري " في " الحيوان " وهو ليس مؤرخاً وكتابه ليس كتاب فقه ولا تاريخ، وإنما يحشر فيه كل ما يرى إيراده من حكايات ونوادر تتصل بموضوع كتابه من غير أن يعني نفسه البحث عن

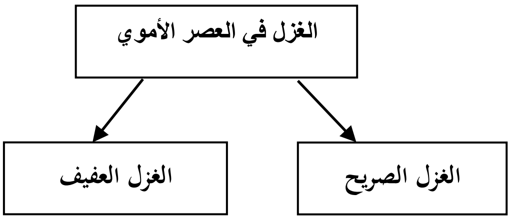
صحتها، ولا يخفى ما كان بين أبي حنيفة ومعاصريه ومقلديهم من بعدهم من عداء منهجي فكري، وقد كان هذا العداء مادة دسمة لرواة الأخبار ومؤلفي كتب الحكايات والنوادر لنسبة حوادث وحكايات منها ما يرفع من شأن أبي حنيفة، ومنها ما يضع من سمعته. وأكثرها ملفق موضوع للمسامرة والتندر من قبل محبيه أو كارهيه على السواء، مما يجعلها عديمة القيمة العلمية في نظر العلماء والباحثين.

فجولد تسيهر أعرض عن كل ما دُوِّن من تاريخ أبي حنيفة تدويناً علمياً ثابتاً، واعتمد رواية مكذوبة لا يتمالك طالب العلم المبتدئ في الدراسة من الضحك لسماعها ليدعم بذلك ما تخيله من أن السنَّة النبوية من صنع المسلمين في القرون الثلاثة الأولى.

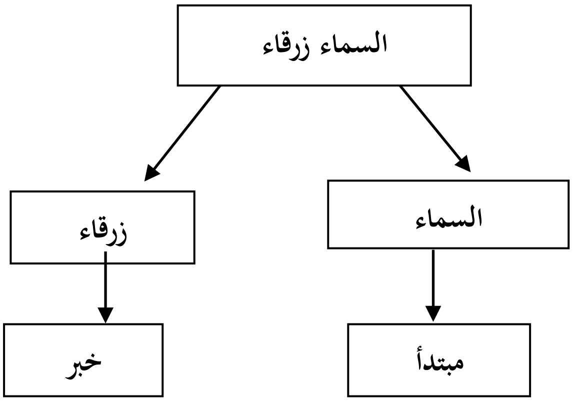
ارسم خريطة لموضوعك   <u>الخرائط المفاهيمية</u>

هل فكرت يوماً أن ترسم شكلاً توضيحياً للموضوع الذي تدرسه؟ لا شك أن قيامك بهذا سوف يزيد من فهمك واستيعابك له. وهذا سوف يزيد من فهمك واستيعابك له. وهذا الشكل التوضيحي يسمى (الخريطة المفاهيمية) أو (الخريطة الدلالية العلائقية) وهي توضح العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم التي تمثل قضايا معينة، والقضية عبارة عن اسمين أو أكثر لمفهوم.

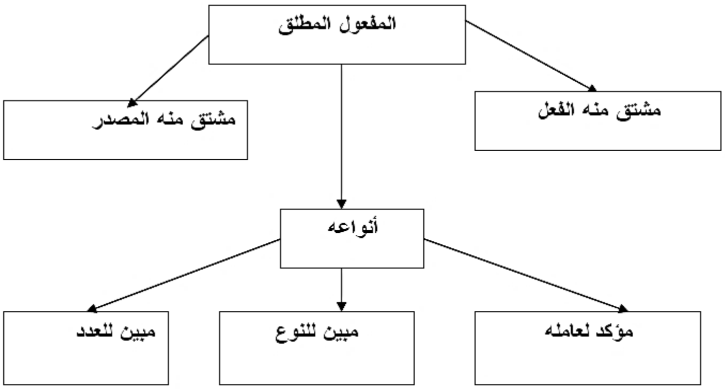
مثال:



أو مثل الجملة الاسمية " السماء زرقاء" إن مخطط المفهوم البسيط في المثال يشكل قضية واضحة عن المفهومين



مثال على استخدام الخرائط المفاهيمية:



عمل مذكرات توضيحية بالهامش

وأنت تقرأ موضوعاً دراسيا ما، لا شك أنك تضع خطوطاً تحت بعض الكلمات، أو الجمل، أو تقوم بوضع دائرة حول مفهوم أو مصطلح معين، أو تكتب جملة أو كلمة بالهامش.

هذه العلامات تساعدك في زيادة فهمك وانتباهك ووعيك لما تدرسه وتعينك على استذكار المعلومات الواردة بالموضوع بيسر وسهولة.وتقدم هذه الملاحظات ملخصاً قصيراً أو مختصراً للمعلومات المهمة، وهي ضرورية للمراجعة. وهذا الإجراء أفضل من استعمال آلات التسجيل المختلفة ؛لأن المتعلم يحتاج زمناً مساو لزمن المحاضرة أو الدرس أو اللقاء لسماع الشريط.كما أن النقاط الرئيسة التي يكتبها المعلم على السبورة من المفاتيح التي يقدمها المعلم ليشير إلى الأفكار الرئيسة والمعلومات المهمة.

ومن أمثلة مذكرات الهامش التي يمكن أن تستعين بها ما يلي:

العلامة	مدلولها
؟	أمام المعلومات التي لا تفهمها، أو الكلمات المبهمة.
=	تعريف كلمة معينة
* * *	إذا، أو دليل على نتيجة معينة.
←	يؤدي إلى شيء معين.
⬭	حول المفاهيم والمصطلحات
***	أمام الأفكار والمعلومات المهمة بالموضوع
٣، ٢، ١	ترقيم الأفكار الرئيسة

التخمين

يعد التخمين لمعاني الكلمات إجراءً مهماً يستخدم في أثناء قراءة موضوع دراسي، وفيه تقوم بتخمين معنى الكلمة المبهمة في الموضوع، وذلك عن طريق السياق الذي ذكرت فيه الكلمة، كالنظر إلى الكلمتين السابقة واللاحقة والعبارة ككل.

وإذا أردت أن تستخدم هذه المهارة ينبغي عليك القيام بعدد من الإجراءات، منها:

(١) قراءة العبارة التي وردت فيها الكلمة المبهمة.

(٢) محاولة تحديد معنى الكلمة التي تسبقها.

(٣) محاولة تحديد معنى الكلمة التي تليها.

(٤) فهم معنى الجملة وعن ماذا تتحدث.

(٥) إقامة علاقة جيدة بين كلمات الجملة.

(٦) استنتاج معنى الكلمة المراد معرفتها.

ويمكن لك بعد معرفة معنى الكلمة أن تضعها في جملة أخرى توضح معناها أو تأتي بمضادها في جملة جديدة من إنشائك.

ثالثاً ـ استراتيجية المراقبة والتحكم

ـ ماذا تعني لك كلمتي المراقبة والتحكم؟

باختصار شديد تعني كلمتا المراقبة والتحكم الإجابة عن سؤال: كيف حدث التعلم؟وهي تعني القدرة على استيعاب القواعد والإجراءات التي تقوم بها للوصول إلى هدف معين كتحديد الفكرة الرئيسة.وهذه الاستراتيجية تشير إلى

العمليات التي تحدث داخل عقلك أثناء تنفيذك لدرس معين، وهي تضبط وعيك لما تقوم به من إجراءات وخطوات.

ولكن لماذا تقوم بمراقبة ومراجعة أدائك؟

إن عملية المراقبة والمراجعة لما تقوم به من إجراءات تحسن وتطور أدائك الدراسي، فالمخترع ـ مثلاً ـ لا يرضى غالباً بإنجازه على الصورة الأولى التي تم فيها، فيعمل على التغيير والتطوير حتى يصل إلى درجة يقنع فيها ويرضى عنها.

وكثيراً ما تقوم بمراجعة ما كتبته في الامتحان، ولعل هذا هو توخي الصدق وصحة الإجابة، وتلافي ما تكون قد وقعت فيه من أخطاء.

وهذه الاستراتيجية الرئيسة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، منها ما يلي:

الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام

أي أنك تكون على وعي مستمر ودائم وأنت تدرس الموضوع بالهدف الذي تسعى إليه، مثل:

(١)تحديد الفكرة الرئيسة في النص الشعري.

(٢)تسجيل الصعوبات التي تعترضك.

(٣)استخلاص رأي الكاتب في الموضوع.

(٤)وضع ملاحظات ومذكرات توضيحية بالهامش.

الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات

وهذا يتم من خلال تحديدك أولاً للمهام التي تقوم بها مثل تصنيفك للبيانات والمعلومات الواردة في موضوع أدبي، ثم وعيك بالانتقال من مهمة إلى أخرى وتسجيلها في دفترك.

حصر الانتباه

وذلك عن طريق استرجاع خبراتك السابقة أثناء دراسة الموضوع، فمثلاً إذا كنت تدرس موضوعاً عن الأحزاب السياسية ودورها في شعر العصر الأموي، فإنك أثناء دراسة الموضوع تسجل في هامشه معلومات عن موقعة الجمل، وصفين، وحادثة التحكيم بين علي بن أبي طالب (ﷺ) ومعاوية بن أبي سفيان.

اكتشاف العقبات والأخطاء

وفي هذه المهارة تقوم برصد العقبات والأخطاء التي تقع فيها أثناء دراستك لموضوع أدبي.ويمكنك أن تعد جدولاً خاصاً بك لتحديد ورصد الأخطاء التي ارتكبتها وأنت تدرس الموضوع، وذلك من خلال مراجعتك للموضوع نفسه، وما قمت به من ملاحظات.

جدول مراقبة الأخطاء

الأخطاء النحوية	الأخطاء الإملائية	علامات الترقيم
١.	١.	١.
٢.	٢.	٢.
٣.	٣.	٣.
٤.	٤.	٤.

وهذا الإجراء مهم وضروري لمراقبة أدائك وتفكيرك، وفي هذه المهمة تقوم بمساءلة نفسك قبل الانشغال بأداء مهمة أخرى.

مثال

إذا أردت أن تقوم بتحديد الفكرة الرئيسة في موضوع أدبي وليكن شعر النقائض في العصر الأموي، فلابد أن تسأل نفسك قبل تحديد الفكرة الأسئلة

التالية:

(١) ما الذي سأقوم به الآن؟

(٢) ما الخطوات التي يجب أن أقوم بها؟

(٣) ما العناصر المعينة لي لتحديد الفكرة الرئيسة؟

التقويم

١. ضع علامة الصواب أمام العبارة الصحيحة، وعلامة الخطأ أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

أ/ تعني استراتيجية التنظيم تحديد واستنتاج العقبات والصعوبات التي تواجهك في أثناء دراسة موضوع أدبي.( ).

ب / مهارة التنبؤ تشير إلى قدرة المتعلم على تعرف العلاقة بين الأسباب والنتائج. ( ).

ج /ما النقاط التي لا تعرفها عن مفهوم الأدب الأموي؟ سؤال يشير إلى مهارة تحديد المتطلبات القبلية للتعلم. ( ).

د / تشير استراتيجية المراقبة والتحكم إلى كيفية حدوث التعلم.

٢. اذكر مفهوم ما وراء المعرفة، ثم ارسم خريطة مفاهيمية توضح أبرز عناصر المفهوم ومكوناته.

٣. ارسم خريطة مفاهيمية . مستعيناً بالأمثلة الواردة سابقاً . توضح أبرز الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

٤. اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

لقد أصبح ضعف اللغة العربية لدى جماهير الناس المتعلمة والمثقفة ظاهرة عمت حياتنا القومية، وتغلغلت في مؤسساتنا المختلفة وأنشطتنا المتعددة، وهذا الضعف اللغوي في مجتمعاتنا المدنية على امتداد ساحة الوطن العربي الكبير قد يعطي انطباعا خاطئا لمن لا يتحرى الأسباب أن العلة تكمن في طبيعة اللغة وفي صعوبة قواعدها مما يوفر ذريعة لأعداء اللغة العربية في داخل الوطن الكبير وخارجه لطعن اللغة العربية بأسهمهم المسمومة ورميها بالجمود وتخلفها عن مواكبة روح العصر، وبصعوبة نحوها الذي ليس إلى فهمه من سبيل، فيدعون إلى استخدام اللهجات العامية في كل بلد عربي بدلا من اللغة الفصيحة وهذه الدعوى قديمة حديثة متجددة، وهي خبيثة وخطيرة على حياة أمتنا.

أ/ ما الفكرة الرئيسة في الفقرة السابقة؟

ب / كيف توصلت إلى تحديد الفكرة الرئيسة؟

ج /ما معنى الكلمات التي تحتها خط؟

د / كيف حددت معاني هذه الكلمات؟

٥. اقرأ الفقرة التالية ثم صنف المعلومات الواردة بها وفق معيار تحدده:

فطر الله سبحانه وتعالى آدم وذريته من بني البشر على التعلم، فيقول عز وجل في سورة البقرة " وعلم آدم الأسماء كلها " الآية، والقابلية للنمو والزيادة التي مُيز بها بنو آدم عن سائر الخلق؛ تمثلت في نعمة العقل، أول وأجل النعم، به يهتدي العبد إلى ربه، وبه أيضا تُعرف الآيات والسنن التي أودعها الخالق كونه، وبفطرة العقل يستدل المخلوق على عظمة مبدعه، فيقبل على عبادة ربه برغبة تدفعه إلى عمارة الأرض، ورهبة تحثه على توجيه سلوكه نحو إرضاء مولاه

(التعلم الفطري) وفي هذا النوع من التعلم تنمو قدرات الفرد الطبيعية بتوازن ليتمكن من استغلال ما أودع الله فيه من قدرات ويستثمرها بما يعود عليه بالنفع أولا وعلى مجتمعه ثانيا. والتربية جزء من النظام الاجتماعي تهتم بإعداد الفرد الذي يساهم في بناء مجتمعه بإيجابية ليتمكن من الحياة بصورة كريمة يقدم فيها لمجتمعه بقدر ما يأخذ؛ وإذا كانت الأمة عبارة عن مجموعات من الأفراد؛ فإنه بحق وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة.

ومن الخطأ أن نعمم أن التربية هي توظيف مثمر للأموال، فليست كل أنواع التربية ينطبق عليها هذا الوصف، فكم من تربية أعاقت النمو الشامل للمجتمع وكم من تربية أنتجت نفوسا محبطة لميادين الإنتاج عاجزة عن مواجهة تحديات الحياة. ولكن التربية المنشودة هي التي تحقق غايات وأهداف المجتمع وفق عقيدته وقيمه؛ ومن الطبيعي أن يأخذ هذا النوع من التربية جل اهتمام المجتمع، وذلك لأن المستقبل كما أشار جون توما في كتاب معلمون لمدارس الغد – " إنما يكون المستقبل للأمم التي تستثمر أعظم استثمار ذكاء شبابها، جميع شبابها"، والذكاء في أشمل تعريف له أنه العمل بهدف والتفكير بعقلانية والتفاعل المثمر مع المحيط، وهو الذي يحدد وظيفة العقل وينمو من خلال التجارب التي يكتسبها الفرد من البيئة، ويتأثر بعامل موروث. ويتفق هذا التعريف مع غاية التربية في إعداد الفرد المنتج في المجتمع " التفاعل المثمر مع المحيط "

أ/ اكتب الخطوات التي اتبعتها لتصنيف المعلومات الواردة بالموضوع السابق.

(١)

(٢)

(٣)

(٤)

٦. في اللقاء القادم سوف تدرس أساليب تعليم ما وراء المعرفة، وهي المشاركة الثنائية، والنمذجة مع التوضيح، والأسلوب المباشر.في ضوء ما سبق، حاول أن:

أ/ تحدد ما تعرفه عن هذا الموضوع.

ب /تحدد ما تريد أن تعرفه من خلال هذا الموضوع.

ج / تتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراستك لهذا الموضوع.

د/ ترسم خريطة مفاهيمية توضح خبرتك السابقة حول هذا الموضوع الذي ستدرسه.

مصادر يمكنك الاستعانة بها:

	عنوان الكتاب	المؤلف
١	المدرسة وتعليم التفكير	د.محمد عبد الرحيم عدس.
٢	سيكولوجية التدريس	د.يوسف قطامي.
٣	تعليم التفكير ـ مفاهيم وتطبيقات.	د.فتحي جروان

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني

WWW.GOOGLE.com/ ثم أدخل مفهوم ما وراء المعرفة وابحث في أحد الموضوعات التي تتحدث عن هذا المفهوم من حيث دلالته، واستراتيجياته، ومهاراته واكتب ملخصاً له ثم اعرضه على معلمك اللقاء القادم.

اللقاء الثاني

ما وراء المعرفة وأساليب تعليمها

أهداف اللقاء

ينبغي عليك . عزيزي الطالب . أن تكون عقب الانتهاء من هذا اللقاء قادراً على أن:

(١) تحدد مفهوم استراتيجية التقييم.

(٢) تستنتج المهارات الفرعية لاستراتيجية التقييم.

(٣) تحدد أساليب تعليم ما وراء المعرفة.

(٤) تستخدم أحد أساليب ما وراء المعرفة.

المادة التعليمية

كنت في اللقاء السابق قد تعرفت على ثلاث استراتيجيات رئيسة لما وراء المعرفة، وهي(اذكر الاستراتيجيات الثلاث) :

(١)

(٢)

(٣)

وهناك استراتيجية رابعة رئيسة لما وراء المعرفة هي التقييم.

ما المقصود باستراتيجية التقييم؟

تعد استراتيجية التقييم استراتيجية ضرورية لاتخاذ قرار للحكم على عملية

التعلم، وهي استراتيجية تزود المتعلم ببيانات ومعلومات تساعده على بناء خطة لتطوير نفسه لزيادة فاعلية ممارساته وأنشطته.

وتعني استراتيجية التقييم الحكم على الأفكار والأشياء والأنشطة، وتثمينها من جهة القدر أو القيمة أو النوعية، والمتعلم من خلال هذه الاستراتيجية يتعلم كيف يطلق الأحكام اعتماداً على معايير محددة، كما يستطيع من خلالها ـ الاستراتيجية ـ تكوين مسلمات ثابتة يؤيدها ويدافع عنها.

ما المتطلبات القبلية لتعلم هذه الاستراتيجية؟

(١)القدرة على الحكم.

(٢)القدرة على الاختيار وتوضيح الأسباب.

(٣)القدرة على إبداء الرأي.

(٤)القدرة على تحديد السلبيات والإيجابيات.

وتضم هذه الاستراتيجية عدداً من المهارات الفرعية، منها ما يلي:

الحكم على مدى تحقق الأهداف والنتائج

وفي هذا الإجراء يقوم المتعلم بالحكم على مدى تحقق الأهداف التي وضعها في مرحلة التخطيط للتعلم، فهو يحدد ما إذا كان الهدف قد تحقق أم لا، كما أنه يقوم بذكر دليل على تحقق هذا الهدف، وتتضمن هذه المهارة أيضاً الحكم على دقة النتائج التي قام بالتنبؤ بها قبل دراسة الموضوع.

مثال:

قد يتنبأ الطالب بأنه سوف يتعرف على بعض الإشارات التاريخية والظروف والأحوال السياسية التي أثرت في ظهور تيار الشعر السياسي في العصر الأموي.

وبعد دراسة الموضوع عليك أن تصمم جدولاً يوضح الأهداف التي قمت

بتحديدها، والنتائج تنبأت بها، مثل الجدول التالي:

الأهداف:

	الأهداف	تحقق	لم يتحقق	الدليل على تحققه
١	تحديد الأحزاب السياسية في العصر الأموي			
٢	استنتاج أسباب ظهور الأحزاب السياسية			
٣	تحديد الفكرة الرئيسة			
	رسم خريطة مفاهيمية لأفكار الموضوع الثانوية.			

النتائج:

	النتائج المتوقعة	تحققت	لم تتحقق	الدليل على تحققها
١	معرفة بعض المعارك والمواقع الحربية بين أنصار علي ومعاوية			
٢	معرفة أحاديث نبوية تشير إلى الصراعات التي ستحدث بين الشيعة والخوارج.			

تقييم خطة دراسة الموضوع

في هذا الإجراء يعطي المتعلم حكماً على الخطة التي وضعها لتحقيق أهدافه التي حددها أو ل الدرس أو اللقاء، كما أن الطالب في هذا الإجراء يقوم بتحليل الأداء والخطوات التي رسمها سابقاً في ضوء الإمكانات والمصادر المتاحة، والأهداف التي في ضوئها قام بتحديد واختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراتها الفرعية، وكيف قام بها، وهل حققت المهارة الفرعية الغرض الذي استخدمت من أجله، أم لا؟.

هذا بالإضافة إلى أن الطالب في هذه المهارة يقوم برصد ما لاقاه في طريقه من مسارات مغلقة لم تؤد به إلى نتيجة، كما أنه يقوم بتحديد المهارات والإجراءات المناسبة التي أدت إلى إتمام المهام التعليمية لدراسة الموضوع.

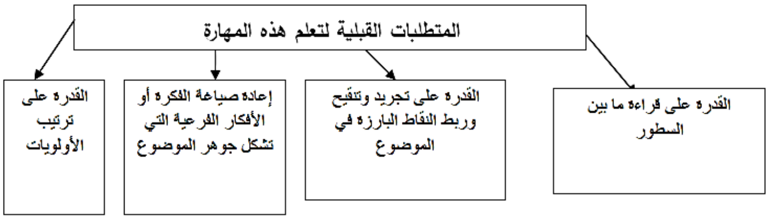
وهذه المهارة تتطلب منك أن تكون على وعي بما قمت به من إجراءات وخطوات ومهام أثناء دراسة الموضوع، بالإضافة إلى ما قمت بكتابته في صحيفة التفكير الخاصة بك لتناول الموضوع بالدراسة.

ويمكنك تقييم الخطة التي رسمتها من خلال تصميمك لمثل الجدول التالي:

التخطيط	المراقبة	التقييم
الأهداف: ١. ٢. ٣.		الأهداف المحققة: ١. ٢. ٣.
الاستراتيجية المقترحة:		المهارات الفعالة: المهارات المعدلة:
الصعوبات المتوقعة:		صعوبات غير متوقعة:
طرق معالجة الصعوبات:		طرق معالجة الصعوبات:
النتائج المتوقعة:		نتائج غير متوقعة:

التلخيص

وتتضمن هذه المهارة كتابة ملخص للموضوع الذي قمت بدراسته، وأهم أفكاره، ومفاهيمه.



ومهارة التلخيص هي تقليص الأفكار واختزالها، والتقليل من حجمها، مع المحافظة على سلامتها من الحذف أو التشويه، وكذلك إعادة صياغتها عن طريق مسح المفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار الواردة بلغة من يقوم بالتلخيص؛بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسة المرتبطة به، ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح.

ولكي تقوم بتلخيص موضوع أدبي عليك بالإجراءات التالية:

(١)فهم المادة المراد تلخيصها فهماً دقيقاً.

(٢)القدرة على إعادة عرض هذه المادة.

(٣)المحافظة على الشكل العام للمادة المقروءة.

(٤)عدم اللجوء إلى الحذف أو التشويه.

ومن المعايير التي ينبغي أن تضعها في اعتبارك عند التلخيص، ما يلي:

(١) المحافظة على الأفكار الرئيسة بالموضوع.

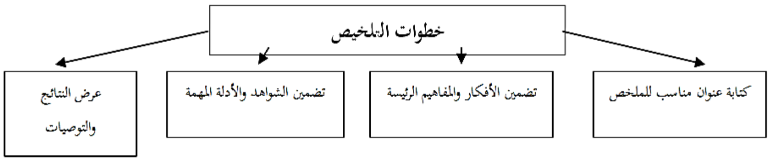
(٢) المحافظة على الشواهد والأدلة والاقتصار في التلخيص على بعضها.

(٣) الإيجاز وعدم اللجوء إلى المترادفات أو الحشو أو التطويل.

(٤) الاهتمام بالنتائج.

(٥) الاهتمام بالانتقادات.

والشكل التالي يوضح خريطة مفاهيمية لمهارة التلخيص:



نشاط:

اقرأ الموضوع التالي، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

بما أن اللغة وسيلة من وسائل التعبير عن الأحوال الحضارية السائدة وانعكاس لها. لذا فإن العالم العربي يعيش وضعاً معرفياً فريداً، صاحبه وفرة وتضخم في إعداد المصطلحات التي استحدثت في اللغات الغربية بهدف التعبير عن مفاهيم مستجدة في حقول المعرفة المختلفة من علوم طبيعية وعلوم اجتماعية ومنها علم اللسانيات الحديث والمجالات التطبيقية لهذا العلم ومنها تدريس وتعلم اللغة الثانية، وهو موضوع هذا الكتاب المترجم الذي نحن بصدده. إلا أن تحرك اللغة العربية في هذا الميدان، شأنه في ذلك شأن الميادين الثقافية والعلمية الأخرى، اتسم بالبطء الذي لا يتيح مواكبة التطور العلمي. حيث لم يوفق اللسانيون (اللغويون) العرب في تلافي حدوث تراكم في المصطلحات التي يتعين نقلها من اللغات الأخرى (وبصورة خاصة من الإنجليزية) ولم ترق الجهود الفردية المتفرقة للأخوة الباحثين العرب إلى مستوى مسايرة الجهود العالمية المبذولة في العلوم اللسانية المتشعبة وهضمها، وكلازمة لذلك تطوير اللغة العربية في جانب معجمها وجعلها تواكب ركب الحضارة والعلم الإنسانيين.

ومما لا شك فيه أن الترجمة عملية حاسمة ومؤثرة للغاية في قضية العبور

الحضاري لأن تعريب الثقافة العلمية هو في نفس الوقت تعريب للمثقف من أهل الاختصاص، وأن تقوية الطاقة التعبيرية للغة ملازم للزيادة في القدرة التعبيرية لمتكلمي اللغة ومستعمليها، علاوة على أنه مرتبط بقدرة الإنسان العربي على الحضور في مجالات الثقافة والعلوم والاكتشافات التقنية والإبداع في العلوم والفنون.

والمعجم اللساني (اللغوي) العربي شأنه شأن المعاجم العربية الأخرى يفتقر إلى الترجمة والتعريب لإدخال مصطلحات كثيرة من المدارس اللسانية الحديثة أو بعض الفروع داخل المدرسة الواحدة. ومع وجود بعض المصطلحات المعربة إلا أن معظمها يتسم بطابع العفوية الذي لا يقترن بمبادئ منهجية دقيقة ولا الاهتمام بالأبعاد النظرية للمصطلحات مما أدى إلى الاضطراب والفوضى في وضع المصطلحات وعدم تناسق المقابلات المقترحة للمفردات الأجنبية وتعدد الألفاظ للمفهوم الواحد فمثلاً مصطلح dicourse نجده يترجم إلى العربية بحديث وقول وخطاب وكلام. ومصطلح Sign يترجم إلى دليل، إشارة، علامة، رمز.. الخ. أضف إلى ذلك تعدد الألفاظ للمفهوم الواحد أو مفاهيم متشابهة في الحقل مثل Phonic , Variant , Phone , Sound، ونتيجة لوجود المفاهيم المتشابهة نجد أن كثيراً من الترجمات العربية لا تراعى الحقل الدلالي للألفاظ وكذلك السياق الذي يرد فيه اللفظ.

ولذا يصعب الانتقال من لغة أجنبية إلى اللغة العربية باستخدام الرصيد المصطلحي الداخلي العربي، فتعريب الثقافة اللسانية الغربية يقتضي اللجوء إلى ما يسمى بالمصطلح الخارجي وهو مصطلح يصاغ ويبني بجانب المصطلح الداخلي بناءً على مقولات فكرية داخلة حتى نستطيع التعبير بألفاظ عربية عما يعبر عنه بألفاظ أجنبية. ومثل هذا العمل لا يتأتى إلا إذا طوعت اللغة في

معناها ومبناها لاحتضان مقابلات الصيغ والمفاهيم الواردة. ومن الواضح أن وضع هذا المصطلح المعرب يطرح عدة مشاكل نظرية إضافة إلى المشاكل المنهجية. لأنه يفضي بنا إلى إدخال مصطلح غريب ومفاهيم مجسدة في ألفاظ لغات أخرى في محيطنا الثقافي. فيحدث من هذا الوضع ضوضاء نتيجة للتصادم والصراع بين هذه المصطلحات والمفاهيم الداخلة والمحيط اللغوي الجديد نظراً للجذور الثقافية المختلفة للمصطلح الجديد. إضافة إلى أن كل لفظ في اللغة له مساحة لا يمكن أن تتطابق مع مساحة لفظ آخر في داخل اللغة نفسها، ناهيك عن تطابقها بين لغات مختلفة، هذه الضوضاء هي ضوضاء في دالة الألفاظ والمعاني.

اكتب ملخصاً للموضوع السابق، موضحاً ما يلي فيه:

١. الفكرة الرئيسة في الموضوع.

٢. المفاهيم الواردة به.

٣. رأي الكاتب. ويمكن الاستدلال على رأي الكاتب من خلال بعض الكلمات، مثل:

أ/قد. ب / الجمل الاستفهامية. ج/ استخدام صيغة أفعل التفضيل.

الملخص:

....

....

....

....

....

ـ ما الخطوات التي اتبعتها لكتابة الملخص؟

(١)

(٢)

(٣)

أساليب تعليم ما وراء المعرفة ومهاراتها

إذا أردت أن تقوم بتدريس إحدى مهارات ما وراء المعرفة لطلابك أثناء برنامج التربية الميدانية، أو استخدامها أنت وزملائك بالجامعة، فإن هناك مجموعة من الأساليب التي تهتم بتعليم استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهاراتها الفرعية، وهذه الأساليب هي:

(١)النمذجة مع التوضيح.

(٢)التعليم المباشر.

(٣)المشاركة الثنائية.

أولاً ـ النمذجة مع التوضيح:

ربما كان التعليم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات وتعليقات يقدمها النموذج أو القدوة(المعلم) أثناء قيامه بالعمل. ويكون استخدام هذا الأسلوب مناسباً في بداية تطبيق هذا البرنامج.ويستطيع المعلم أن يستخدم هذا الأسلوب بمبادرة منه أو بانتهاز الفرصة عندما يطرح أحد الطلاب مشكلة أو سؤالاً مناسباً حول موضوع الدرس.

ويتلخص دور المعلم النموذج في إبراز مهارات واستراتيجيات التفكير فوق المعرفية عن طريق إيضاح سلوكاته أثناء قيامه بحل المشكلة، وبيان الأسباب

وراء اختيار كل خطوة وكيفية تنفيذ كل عملية.وأما في الحالات التي لا يريد أن يعطي فيها الإجابة أو لا يعرفها، فإنه يستطيع أن يقود طلابه في التخطيط للوصول إلى الإجابة ومن ثم تنفيذ الخطة مع الأسباب والكيفية التي تحقق بها الهدف.

مثال:

لنفترض أنك تحاول استخدام أسلوب النمذجة مع التوضيح في تعليم طلابك مهارات ما وراء المعرفة من خلال فقرة قرائية:

تعد دراسة طبيعية التربية الدينية الإسلامية من الأمور التي ينبغي مراعاتها عند بناء مناهج التربية الإسلامية فى المراحل التعليمية المختلفة، ولما كانت التربية الإسلامية متضمنة في القرآن الكريم والسنة النبوية، فإن هذه الخصائص تتعدد وتتنوع، وهى تعتمد على خصائص الإسلام، وتقتصر الدراسة الحالية على عرض بعض هذه الخصائص وأبرزها، ومن أهم خصائص التربية الإسلامية أنها تربية ربانية.

فالتربية الإسلامية تربية ربانية، وذلك لأن مصدرها الأساسي وهما القرآن الكريم والسنة النبوية وهى من الله عز وجل، فمصدر هذه التربية رباني خالص منزل من السماء كما قال الله تعالى : (يا أيها الناس قد جاءكم برهان من ربكم وأنزلنا إليكم نوراً مبيناً) " النساء، ١٧٤ ". كما أن التربية الإسلامية تربية ربانية الغاية والوجهة، فغايتها وهدفها هو حسن وتعميق الصلة بالله – تبارك وتعالى –، والحصول على مرضاته، فكل ما في الكون قد خلق للإنسان، أم الإنسان فقد خلق لله عز وجل، بالمعرفة وعبادته، وأداء أمانته في الأرض.

. فالمعلم يتظاهر أنه يفكر بصوت مرتفع أمام طلابه، موضحاً كيف يستخدم المهارة، فيقرأ هذه الفقرة أمام الطلاب، ويمارس الاستجواب الذاتي

لفظياً عما يدور في رأسه، مثل:

(١)لماذا أقرأ هذه الفقرة؟

(٢) ما الذي يريد أن يقوله الكاتب هنا؟

(٣) عن ماذا تتحدث هذه الفقرة؟

(٤) ما الهدف الذي أسعى إليه من قراءة هذه الفقرة؟

(٥) ما معلوماتي السابقة عن هذه الفقرة؟

(٦) ما الصعوبات التي قد تواجهني عند دراسة هذه الفقرة؟

(٧) كيف سأتصدى لهذه الصعوبات؟

(٨) ولكن كيف سأدرس هذه الفقرة؟

ـ علي أن أقوم بمجموعة من الخطوات منها:

أ/ تصفح الفقرة بصورة سريعة لتحديد معناها العام، وعن ماذا تتحدث؟.

ب /تحديد الفكرة الرئيسة في الفقرة.

ج /تحديد النقاط المهمة عن طريق استخدام مذكرات الهامش.

د / تصنيف البيانات والمعلومات الواردة في الفقرة وفق نظام معين، مثل:

الأعلام	الأماكن	الحقائق	علامات الترقيم	الإشارات التاريخية

ثانياً ـ التعليم المباشر:

هذا الأسلوب يقدم بواسطة المعلم مباشرة، أو من خلال مادة مقروءة يعدها المعلم، ويتضمن ذلك تعريفاً للمهارة، وأهميتها، وعملية التفكير المتضمنة فيها، وتوضيحها بأمثلة ولا أمثلة مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع وقوع

الطلاب فيها، وأسبابها، وكيفية التغلب عليها.

وأسلوب التعليم المباشر يقتضي من المعلم أن يسير في عرضه وفق الخطوات التالية:

(١) يكتب المعلم اسم الاستراتيجية(التخطيط مثلاً) على السبورة، ثم يحدد المحتوى أو النشاط الذي سوف يدرس لعرض مهارة التفكير المطلوبة.

(٢) يعرض المعلم الخطوط العريضة لخطة مبتدئاً بالأهداف ثم إجراءات التنفيذ.

(٣) يعرض المعلم لنماذج من الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الخطة، ويشاركه الطلاب في إثراء الموضوع، واقتراح بعض العقبات التي يمكن أن تعترض عملية التنفيذ.

نشاط:

أعد قراءة الفقرة السابقة، ثم اكتب تعريفاً لمهارة التنبؤ بالنتائج المتوقعة، وحدد الصعوبات التي قد تواجهك عند دراستها، وكيف ستتغلب عليها.

تعريف مهارة التنبؤ:

الصعوبات المتوقعة:

(١)

(٢)

(٣)

كيفية مواجهة الصعوبات:

(١)

(٢)

(٣)

ثالثاً ـ المشاركة الثنائية:

يهدف هذا الأسلوب إلى إتاحة الفرصة للطلاب كي يقوموا بتمثيل عملية التفكير وعملية التفكير حول التفكير بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة. ويتم تطبيقه بداية بإشراف مباشر من قبل المعلم داخل غرفة الصف، وفي مرحلة لاحقة يمكن استخدامه من قبل أنفسهم. يبدأ المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات تضم كل منها طالبين فقط، ثم يوزع الأدوار بحيث يقوم أحد الطالبين في كل مجموعة بحل المشكلة التي ستعطى له بصوت عال(أي يفكر بصوت عال ثناء الحل) بينما يطلب من الطالب الثاني أن يستمع بانتباه شديد ويدقق في كل ما يسمع أو يرى من أقوال زميله وأفعاله (أي يفكر حول تفكير زميله).

دور الطالب المستمع في المشاركة الثنائية:

(١)استمرار تحري الدقة في أقوال شريكه وأفعاله عن طريق المتابعة الحثيثة لكل خطوة يقوم بها أو عبارة ينطقها. وفي حالة اكتشافه لأي خطأ عليه أن يوقف زميله ويشير إلى موقع الخطأ دون أن يعطي الإجابة أو يصوب الخطأ.أما إذا تأكد من عجز زميله عن معالجة الخطأ فيمكنه أن يقدم اقتراحاً أو إشارة حول ما ينبغي عمله لتصويب الوضع أو متابعة الحل في الاتجاه الصحيح.

(٢)التأكد من أن زميله يفكر بصوت عال في كل خطوة رئيسة يقوم بها.لأن التفكير بصوت عال ممارسة ضرورية عند استخدام استراتيجية المشاركة الثنائية، ولا يجوز أن يتغافل المستمع أو يتغاضى عما يفعله زميله دون أن يتفوه بكلمات لشرحه أو تفسيره، وعليه أن ينبهه إلى ذلك ويستوقفه طالباً إيضاحات حول تفكيره عندما يقفز عن خطوة أو أكثر دون شرح.

التقويم

١. لقد تعرفت في هذا اللقاء على أساليب تعليم مهارات ما وراء المعرفة، ومنها أسلوب النمذجة مع التوضيح، اقرأ الفقرة التالية واستخدم أسلوب النمذجة مع التوضيح في تعليم بعض مارات استراتيجية التخطيط(اختر مهارتين فقط) مع توضيح الإجراءات التي ستقوم بتنفيذها.

تعرف الموسوعة العربية العالمية المواطنة بأنها «اصطلاح يشير إلى الانتماء إلى أمة أو وطن». وفي قاموس علم الاجتماع تم تعريفها على أنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون. وينظر إليها فتحي هلال وآخرون من منظور نفسي بأنها الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة السياسية التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسية وحماية الذات من الأخطار المصيرية.   أما التعريف الإسلامي للمواطنة فينطلق من خلال القواعد والأسس التي تنبني عليها الرؤية الإسلامية لعنصري المواطنة وهما الوطن والمواطن وبالتالي فإن الشريعة الإسلامية ترى أن المواطنة هي تعبير عن الصلة التي تربط بين المسلم كفرد وعناصر الأمة، وهم الأفراد المسلمون، والحاكم والإمام، وتُتوج هذه الصلات جميعًا الصلة التي تجمع بين المسلمين وحكامهم من جهة، وبين الأرض التي يقيمون عليها من جهة أخرى. وبمعنى آخر فإن المواطنة هي تعبير عن طبيعة وجوهر الصلات القائمة بين دار الإسلام وهي (وطن الإسلام) وبين من يقيمون على هذا الوطن أو هذه الدار من المسلمين وغيرهم.ويؤكد ذلك القحطاني بقوله إن مفهوم المواطنة من المنظور الإسلامي هي «مجموعة العلاقات والروابط والصلات التي تنشأ بين دار الإسلام وكل من يقطن هذه الدار سواء أكانوا مسلمين أم ذميين.

كما أن هناك مستويات للشعور بالمواطنة أوردها رضوان أبوالفتوح في النقاط التالية:

١ – شعور الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين بقية أفراد الجماعة كالدم والجوار والموطن وطريقة الحياة بما فيها من عادات وتقاليد ونظم وقيم وعقائد ومهن وقوانين وغيرها.

٢ – شعور الفرد باستمرار هذه الجماعة على مر العصور، وأنه مع جيله نتيجة للماضي وأنه وجيله بذرة المستقبل.

٣ – شعور الفرد بالارتباط بالوطن وبالانتماء للجماعة، أي بارتباط مستقبله بمستقبلها وانعكاس كل ما يصيبها على نفسه، وكل ما يصيبه عليها.

٢. اكتب خطوات كتابة الملخص، ثم طبق هذه الخطوات على الفقرة السابقة.

خطوات كتابة الملخص:

(١)

(٢)

(٣)

الملخص:

٣. أعط مثالاً على قاعدة " لا ضرر ولا ضرار".

....

. أعط دليلاً على صحة ما تقول:

....

. ما المعايير أو المحكات ذات العلاقة التي استخدمتها للحكم أو الاختيار أو القرار على صحة قولك؟

....

....

٤. باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية، اكتب قاعدة جمع المذكر السالم، ثم وضح دورك ودور زميلك فيما قمتما به من خطوات.

دور الطالب المكلف بالحل	دور الطالب المستمع

٥ . شاهد كل من باسل وعلي مسرحية " طقوس الإشارات والتحولات" للشاعر سعد الله ونوس، وبعد خروجهما قال باسل "إنها مسرحية تافهة". بينما قال علي "إنها مسرحية عظيمة".

. من منهما على صواب؟

.كيف يمكن أن تتعرف على الحقيقة؟

.كيف يمكن لاثنين أن يكون لهما فكرتين مختلفتين حول نفس الموضوع؟

٦. صدر قرار بإلغاء الامتحانات المدرسية. ما النتائج التي تترتب على هذا القرار؟ وكيف تتحقق من صحة هذه النتائج؟

النتائج:

.١

.٢

التحقق من صحتها:

٧. اكتب تعريفاً لمفهوم استراتيجية التقييم، ثم ارسم خريطة مفاهيمة توضح

مهاراتها الفرعية.

مصادر يمكنك الاستعانة بها:

	عنوان الكتاب	المؤلف
١	المدرسة وتعليم التفكير	د.محمد عبد الرحيم عدس.
٢	سيكولوجية التدريس	د.يوسف قطامي.
٣	تعليم التفكير . مفاهيم وتطبيقات.	د.فتحي جروان

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني

WWW.GOOGLE.com/ ثم أدخل مفهوم ما وراء المعرفة وابحث في أحد الموضوعات التي تتحدث عن أساليب تعليم ما وراء المعرفة من حيث دلالتها، واكتب ملخصاً له ثم اعرضه على معلمك اللقاء القادم.

الوحدة الثانية

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة
في دراسة موضوعات الأدب

اللقاء الثالث

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي

أهداف اللقاء

في نهاية هذا اللقاء ينبغي عليك ـ عزيزي الطالب ـ أن تكون قادراً على أن:

(١) تحدد أهداف دراستك لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

(٢) تحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهك عند دراسة الموضوع.

(٣) تقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهك.

(٤) تقترح استراتيجية التنفيذ التي ستستخدمها لدراسة الموضوع.

(٥) تستنتج المعنى العام للموضوع باستخدام مهارة التصفح.

(٦) تستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

(٧) ترسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) تراقب تفكيرك أثناء دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية.

(٩) تحافظ على تسلسل العمليات والخطوات التي تقوم بها.

(١٠)تقارن بين الاستراتيجيات التي استخدمتها للحكم عليها.

(١١)تكتب ملخصاً لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

المادة التعليمية

الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي

مقدمة:

حين يتصدى مؤرخ الأدب لقضايا الشعر في العصر الأموي فإنه ـ لابد ـ متعثر بالكثير من المحرجات، بخاصة حين يعتمد على الدرس التاريخي في تلمس اتجاهات الشعر في بيئاته المختلفة لهذا العصر المضطرب بأحداث تتصل أوثق اتصال وأشده بقضايا دينية تختلف حولها العقول، وتتشعب أمامها القلوب، فلقد أثرت الأحداث التي وقعت مع آخر الخلفاء الراشدين علي ابن أبي طالب في تغييرات كثيرة في الحياة الأدبية شعرها ونثرها منذ أن اعترض الزبير بن العوام وطلحة بن عبيد الله وانضمت غليهما السيدة عائشة معلنين عدم رضاهم عن خلافة علي بن أبي طالب، وخرجوا من المدينة على رأس جيش لمواجهة علي، ونزلوا بالبصرة وخرج عليهم علي بن أبي طالب من الكوفة ومعه شيعته من أهلها، والتقى الجيشان في موقعة الجمل التي أسفرت عن انتصار علي بن أبي طالب وفريقه، وقتل الزبير وطلحة، وعادت السيدة عائشة معززة مكرمة إلى المدينة المنورة.

مثل هذا الموقف وما تلاه من مواقف أثر على الحركة الأدبية في حينه، وزاد تأثيره بعد حين، وخاصة حينما لم يذعن معاوية بن أبي سفيان للأمر، وجاء بجيشه من الشام معلناً الحرب ضد علي بن أبي طالب، ومن تبعه من أهل الكوفة، وكانت موقعة صفين وكادت أن ترجح كفة علي وأتباعه، وعندما لجأ معاوية إلى الخدعة وطلب من جيشه رفع المصاحف على أسنة الرماح مطالباً بتحكيم القرآن فيما شجر بينهما، واستشعر علي مغبة الأمر ومنع فريقه من قبول الأمر، ولكنهم راحوا يهددونه بأن يكون مصيره كمصير عثمان بن عفان إذا لم يذعن للتحكيم، ويضطر علي بن أبي طالب نزولاً على رغبتهم للإذعان

للأمر، وتكون النتيجة التي توقعها علي، وتفلح المؤامرة التي دبرها معاوية وأتباعه في خلع علي بن أبي طالب وتثبيت معاوية.

ولم يصمت أولئك عليه لقبوله التحكيم، ويشتد الخلاف والتلاوم بين أصحابه مستشعرين بمرارة الخديعة، ويخطب علي فيهم، محاولاً تهدئة الأمر، ويتكاثر الخطباء بين مؤيد للتحكيم ومنفر منه، ويخرج فريق من جيشه عليه ويلوذون بـ "حر وراء" بالقرب من الكوفة وسموا أنفسهم " الحرورية" أو الخوارج، والذي أثارهم أنهم رأوا علياً ومعاوية يقتتلان على الخلافة وكأن الأمر أمر أشخاص، وجندوا أنفسهم مجاهدين في سبيل الله، وقابلهم علي بن أبي طالب في موقعة "النهروان"، ونكل بكثير منهم، وبالرغم من ذلك امتدت إليهم اليد الآثمة لعبد الرحمن بن ملجم المرادي لتمزيق الطاهر علي بن أبي طالب، وهؤلاء الخوارج اعتبروا معاوية خليفة زائفاً، وجندوا أنفسهم لجهاده وجهاد كل من يؤيده.

تيار الشعر السياسي:

الشعر السياسي

استغل كل حزب وسائل الإعلام المتاحة آنذاك المتمثلة في الشعر والخطابة، وإن كانت هذه هي المرة الأولى التي يعرف فيها العرب الأحزاب السياسية فقد انعكس ذلك على واجهة الأدب وظهر لأول مرة في تراثنا الشعري " الشعر السياسي" كتيار له دوره في العصر، وكذلك الحال بالنسبة للخطابة السياسية.

وأصبح لكل حزب من هذه الأحزاب شعراء جندوا أنفسهم لخدمة الحزب الذي ينتمون إليه ويقومون دعاة له معتنقين أفكار هذا الحزب ومروجين له ضد الأحزاب الأخرى، بل ضد الحزب الحاكم بالذات.

تيار شعر الغزل:

وإذا كانت الظروف السياسية في العصر الأموي قد هيأت لظهور الشعر السياسي والخطابة السياسية، فإن هناك ظروفاً أخرى هيأت المناخ لظهور تيارات أخرى في الشعر الأموي، فمثلاً رأينا فن الغزل ينقسم إلى نوعين: غزل عفيف، وغزل صريح، ولكل لون ظروفه الخاصة ومكانه، فالحياة الاجتماعية المترفة التي عايشتها حاضرتا مكة والمدينة وكثرة الثروات التي تدفقت عليهما من الفتوحات الإسلامية، ومن عطايا الخلفاء الأمويين حتى بلهوهم عن السياسة، وكذلك كثرة الرقيق والجواري الوافدة على هذه الحواضر، وترتب على ذلك وجود شباب عاطل، ويمتلك الأموال الطائلة.

هذا الشباب راح يبحث عن شغل لوقت فراغه وما أسرع أن يمد الجواري هذا الشباب بما يشغل الوقت، ويسري عن النفس، وكان ذلك في صورة غناء لشعر شعراء تأنقوا في إمداد هؤلاء القيان بشعر غزل صريح وعلى رأس هؤلاء الشعراء الأحوص في المدينة، وعبيد الله بن قيس الرقيات وعمر بن أبي ربيعة في مكة.

وإذا كانت الحواضر نعمت بالثروة والنعيم، فإن البوادي حرمت من هذه الثروة، وكذلك ندر في الوادي الجواري والقيان، ولذلك ظلت البادية تعتمد على المرعى في عيشتها، وظلت تتمسك بالتقاليد العربية التي تحد من العلاقة بين المرأة والرجل، وظلت تتمسك بالتقاليد الإسلامية وبما جاء في الشرع الإسلامي في هذا الشأن. ولذا نجد ألوان الغزل الذي يسود في هذه المناطق غزلاً عفيفاً وهذا الغزل اشتهرت به قبيلتان هما بني عذرة، وإليها نسب الشعر العذري، وبنو عامر.

والشاعر في هذا اللون من الغزل النبيل يصف شوقه ومعاناته من نار الجوى لفراق الحبيبة على عكس التيار الثاني في الغزل الصريح، حيث ينجح

الشاعر في وصف مفاتن المرأة ووصف علاقته المادية بها.

تيار شعر الهجاء(النقائض):

وثالث هذه التيارات في الشعر الأموي هو تيار شعر الهجاء، ذلك اللون من الشعر الذي عرف بين القبائل في الجاهلية وحد منه الإسلام، ولكنه عاد ليستعر مرة أخرى بين القبائل العربية، وخاصة أولئك الذين استقروا في المناطق المفتوحة أو حتى المناطق الجديدة مثل البصرة، وخراسان، وانتقال هذه القبائل من قلب الجزيرة العربية إلى البصرة مرة أخرى، ثم إلى خراسان وغيرها من المناطق المفتوحة أتاح الفرصة لأن تستعر بينهم العصبيات القبلية وترتب على ذلك نماء فن الهجاء بين القبائل المتهاجية وتعدى الأمر حدود القبائل إلى عشائر القبيلة الواحدة.

وقد لجأ الخلفاء الأمويون إلى أسلوب ضرب القبائل بعضهم ببعض حتى يخلص لهم الأمر مما ساهم في مزيد من استعار للعصبيات، وبالتالي اشتعال جذوة شعر الهجاء وأصبح فناً قائماً بذاته هو فن النقائض، وأشهر رجالات هذا الفن جرير والفرزدق والأخطل.

تيار شعر المديح:

ورابع هذه التيارات الشعرية تيار شعر المديح وفيه حرص أغلب شعراء العصر على مدح الخلفاء والولاة حتى شعراء الأحزاب المعارضة لبني أمية مما نما هذا الفن وإذا بنا أمام كم هائل من شعر المديح.

النثر:

وإذا انتقلنا إلى النثر وجدنا الظروف العصرية بني أمية تساهم في ازدهار النثر وخاصة فن الخطابة وتنوعها بين خطابة سياسية لتلك الأحزاب التي عرفت في العصر الأموي من شيعة وخوارج وزبيريين وبني أمية، وخطابة وعظية وكذلك نمت الخطافة

الحفلية حيث استمرت الوفود تفد على بني أمية عارضة ما يعن لقبائلهم من مشكلات أو مطالبة الخليفة بعطيات، وأشهر خطباء السياسة لهذا العصر الحجاج بن يوسف الثقفي، وزياد بن أبيه، وأشهر خطباء الوعظ الحسن البصري.

وازدهر فن كتابة الرسائل الديوانية، نظراً لزيادة عدد الدواوين، وتأنق الكتاب في كتاباتهم، وعلى رأس هؤلاء الكتاب عبد الحميد الكاتب الذي بدأت به الكتابة الفنية لهذه الرسائل الديوانية.

***

اسأل نفسك حول الموضوع:

ما الأسئلة التي يمكن أن توجهها لنفسك قبل التخطيط لدراسة هذا الموضوع؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)
(٥)

■ بعد أن قرأت الموضوع وتعرفت عليه، ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)
(٥)

■ راجع أهدافك مرة أخرى، هل يمكنك ترتيب هذه الأهداف حسب أهميتها وأولوية تحقيقها؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ قد تواجهك بعض الصعوبات والعقبات عند دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية، من وجهة نظرك ما الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجهك؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ في ضوء العقبات والصعوبات التي حددتها، ما الأساليب التي تقترحها لمواجهة هذه الصعوبات؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ هذا الموضوع يتحدث عن "الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي"، ما المعلومات التي تعرفها عن هذا الموضوع؟ وما المعلومات التي لا تعرفها عنه؟

المعلومات التي أعرفها عن الموضوع	المعلومات التي لا أعرفها عن الموضوع

■ ما مصادر معرفتك السابقة عن هذا الموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

(٤)

نشاط:

قم بمراجعة المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ، ثم راجع أهدافك التي حددتها من قبل. ثم حدد المهارات الخاصة بالتنفيذ والتنظيم التي سوف تستخدمها لدراسة هذا الموضوع.

(١)

(٢)

(٣)

(٤)

(٥)

(٦)

■ لقد قمت باختيار وتحديد مجموعة من مهارات استراتيجية التنفيذ التي سوف تستخدمها، حدد الأسباب والمبررات دعتك لاختيارها بالتحديد دون غيرها.

(١) (٢) (٣)

■أعد قراءة موضوع " الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي" ثم اكتب بعض الأسئلة التي يمكن أن توجهها لنفسك قبل دراسته تفصيلياً.

■ ما المعنى العام لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي؟

■ما الإجراءات التي اتبعتها للوصول إلى المعنى العام للموضوع؟

(١) (٢) (٣)

■ أعد قراءة الموضوع، ثم استنتج الأفكار الواردة به.

(١) (٢) (٣)

■ وردت بالموضوع كلمات هي : تبلورت ـ نكل ـ مغبة.

ـ هات مرادف الكلمات السابقة.

١. تبلورت:

٢. نكل:

٣. مغبة:

. ضع كل كلمة سابقة في جملة من إنشائك توضح معناها:

١. تبلورت:

٢. نكل:

٣. مغبة:

.كيف توصلت إلى معاني الكلمات السابقة؟

نشاط:

شارك زميلك في استنتاج الإشارات التاريخية الواردة في الموضوع.

الطالب (١)	المستمع

لا تنس أن المذكرات هي مصدر مهم للفهم والكتابة، وملهم لها، وموجه، وتساعد على وجود قراءة ناقدة تتيح الفرصة للكشف عن كلمات وعبارات توحي بما كانت عليه نفسية الكاتب.

توقف قليلاً أثناء دراستك للموضوع، وبشكل مضطرد، واسأل نفسك : ما الذي يعنيه هذا بالنسبة لي؟ وهل هناك علاقة مشتركة بين ما قرأته من أفكار وتجارب، وبين أفكاري الخاصة وتجاربي. وما نوع هذه العلاقة؟

■ راجع الأهداف التي حددتها في بداية اللقاء، وقم بتسجيل الأهداف التي حققتها حتى الآن، مع ذكر المهارة التي استخدمتها لتحقيق كل هدف.

الأهداف التي حددتها	الأهداف التي تحققت	المهارة المستخدمة
(١) (٢) (٣)		

■ ما الأسئلة التي تريد أن توجهها لنفسك قبل استكمال دراسة الموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

تذكر:

تذكر خطوات رسم الخريطة المفاهيمية وهي :
(١) قراءة الموضوع قراءة واعية. (٢) التركيز على الفقرة الافتتاحية والختامية بالموضوع. (٣) تحديد الفكرة الرئيسة في الموضوع. (٤) استنتاج الأفكار الثانوية والفرعية الواردة في الموضوع. (٥) العصف الذهني للمفاهيم الواردة بالموضوع. (٦) الربط بين الأفكار والمفاهيم.

■ في ضوء الخطوات السابقة لرسم الخرائط المفاهيمية، ارسم خريطة مفاهيمية لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

■ ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر

الأموي؟

(١)

(٢)

(٣)

■ **ما الأدلة على تحقيق هذه الأهداف السابقة؟**

الهدف	الدليل على تحققه
(١) (٢) (٣)	

نشاط:

شارك زميلك باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية، وقم بمقارنة المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها وفقاً للجدول التالي:

المهارات المستخدمة	الهدف الذي تحقق من خلالها	إجراءاتها	مميزاتها	متوسط زمن استخدامها

■ **باستخدام مهارة التلخيص، اكتب ملخصاً لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي:**

....

....

....

....

....

....

....

....

التقويم

١.كيف قمت بتحديد الأهداف التي سعيت إلى تحقيقها في بداية هذا اللقاء؟

٢. بالتأكيد لقد واجهتك صعوبات أثناء دراسة هذا الموضوع، ما هي هذه الصعوبات ؟ وكيف واجهتها؟

الصعوبات	كيفية مواجهتها

٣.كيف استطعت استنتاج الفكرة الرئيسة في الموضوع؟

....

....

٤. وردت بالموضوع مجموعة من الإشارات التاريخية التي تفيد الشخوص، والأماكن، والمواقع الحربية، وغيرها من الإشارات. اذكر هذه الإشارات التاريخية، ثم حدد الخطوات التي اتبعتها لتحديد هذه الإشارات.

. الإشارات التاريخية:

كيفية تحديدها:

٥. ما الخطوات التي اتبعتها لرسم الخريطة المفاهيمية لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

٦. اشرح الخطوات التي استخدمتها لكتابة ملخص عن موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

٧. وأنت الآن وبعد أن درست موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي، لو أردت دراسته من جديد ما الأسئلة التي يمكن أن توجهها لنفسك قبل بداية دراسته؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

٨ . وضح من خلال الجدول التالي المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في هذا اللقاء، ووقت استخدامها، والغرض من استخدامها، وإجراءاتها.

الاستراتيجية الرئيسة	المهارات فوق المعرفية	وقت استخدامها	الغرض من استخدامها	إجراءات استخدامها

٩. قمت أنت وزميلك بالمجموعة باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية لتحقيق وتنفيذ بعض المهام فوق المعرفية، في ضوء هذا ما المهام التي قمت بها مع زميلك؟ وما الأدوار التي قمت بها أثناء استخدامك لهذا الأسلوب؟

دوري	المهمة

مراجع يمكنك الاستعانة بها:

١	سيكولوجية التدريس	د. يوسف قطامي
٢	علم النفس التربوي	د. عبد الرحمن عدس
٣	تاريخ الأدب العربي	د.شوقي ضيف.
٤	حديث الأربعاء	د. طه حسين

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني

WWW.muslimworldleague.org/paper/1775

ثم ابحث فيه عن موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي وكتب ملخصاً لهذا الموضوع، مع كتابة الإجراءات التي قمت بها، وقم بعرضه على معلمك.

تكليف:

استعد للقاء القادم وهو " استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي" وذلك من خلال التعرف على الأنشطة والتدريبات الواردة باللقاء.

اللقاء الرابع

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي

أهداف اللقاء

في نهاية هذا اللقاء ينبغي أن تكون عزيزي الطالب قادراً على أن :

(١) تحدد أهدف دراستك لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

(٢) ترتب أهداف تعلمك للموضوع حسب أهميتها.

(٣) تحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهك عند دراسة الموضوع.

(٤) تقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات.

(٥) تقرر معرفتك السابقة حول موضوع شعر الغزل.

(٦) تتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراستك لهذا الموضوع.

(٧) تستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع شعر الغزل.

(٨) تصنف المعلومات الواردة بالموضوع وفق معيار محدد.

(٩) ترسم خريطة مفاهيمية لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

(١٠)تقيم كفاءة المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها لدراسة الموضوع.

(١١) تكتب ملخصاً لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

شعر الغزل في العصر الأموي

الغزل فن قديم:

الاهتمام بالمرأة والتعلق بها قديم قدم الشعر العربي، عرفه الشعراء في العصر الجاهلي، وعرفناه من خلال مقدمات قصائدهم ووقوفهم بآثار ديار المحبوبة وبكائهم على هذه الأطلال، وتحيتهم لهذه الديار، والدعاء لها بالسقيا من مثل قول "عنترة بن شداد" في مطلع قصيدته:

يا دار عبلـــــة بالجــــــواء تكلمـــــــي	وعمـــــي صــــباحاً عبلـــة واســــلمي
دار لأنســــــة غضـــــيض طرفهـــــا	طـــــوع العنـــــاق لذيـــــذة المبـــــتم
حييـــت مـــن طلـــل تقـــادم عهـــده	أقـــــوى وأفقــــر بعــــد أم الهيـــــثم

واستمر استهلال الشعراء بالمقدمات الغزلية في صدر الإسلام، حتى في قصائد المديح، من مثل قول كعب بن زهير في مستهل مدحه للرسول (صلى الله عليه وسلم):

بانـــت ســـعاد فقلـــبي اليـــوم متبـــول	متـــــيم إثرهـــــا لم يفـــــد مكبـــــول
ومـــا ســـعاد غـــداة البـــين إذ رحلـــوا	إلا أغـــن غضـــيض الطـــرف مكحـــول
هيفـــــاء مقبلـــــة عجـــــزاء مـــــدبرة لا	يشـــــتكي قصـــــر منهـــــا ولا طـــــول.

واستمر هذا التقليد في العصر الأموي والعباسي، وإن ساهمت الظروف في العصر الأموي لأن يصبح الغزل تياراً قائماً بذاته له شعراؤه المتخصصون والمشهورون في مجاله، وهذا التيار انقسم إلى لونين من الغزل: غزل عفيف، وغزل صريح، وهذه الظروف تتعلق بما ساد في الحواضر، وخاصة مكة والمدينة من ثراء وحضارة وترف.

الغزل الصريح وأشهر شعرائه :

وهذا الغزل الصريح يختلف عن الغزل العفيف، حيث نجد الشاعر يركز على وصف مفاتن المرأة التي أصبحت واضحة جلية للرجال، وخاصة من هؤلاء الجواري اللائي لا يحكمهن تقليد عربي قديم يحد من العلاقة بين المرأة والرجل، ولا يحكمهن شرع إسلامي.

ولم يقتصر أمر الغزل الصريح على المكاشفة في وصف مفاتن المرأة بل تطرق إلى أكثر من ذلك فوصف علائق حسية بها.ونجد الشاعر في هذا الغزل لا تستوقفه امرأة واحدة، بل يتعدى ذلك إلى العديد من النساء اللائي يرتبط بهن، والشاعر أيضا يصور المرأة متهافتة عليه، متعقبة له، ساعية إليه، وأوضح ما يكون ذلك عند عمر بن أبي ربيعة.

عمر بن أبي ربيعة:

تعدى عمر بن أبي ربيعة بغزله إلى الحرائر، لاسيما حرائر مكة الشريفات، وبدأ هذا الشغف ب " الثريا بنت عبد الله الحارث بن أمية" وكان لها دار للغناء، تخرج فيها كثير من المغنيات والمغنيين وكانت تستقبل الشعراء في هذه الدار، ومنهم عمر بن أبي ربيعة الذي تعلق بها حين أظهرت إعجابها بفنه الشعري، يقول فيها:

لم تـــر عيـــني للثـــريا شـــبيها   بمســـيل الـــتلاع يـــوم التقينـــا
أعملــــت طرفهـــا إلي وقالــــت   حــــب بالســــائرين زور إلينـــا
ثم قالـــت لأختهـــا قـــد ظلمنـــاه   إن رجعنـــاه خائبـــاً واعتـــدينا

وعمر بن أبي ربيعة في غزله بالأخريات غير الثريا نجده يصورهن متهافتات عليه عارضات أنفسهن عليه وساعيات للفوز برضاه، فيقول في زينب بنت

موسى الجمحية:

أبصـــرتها ليلـــة ونســـوتها يمشـــين ... بـــــين المقـــــام والحجـــــر

قالـــت لـــترب لهـــا تحـــدثها ... لنفســـدن الطـــواف في عمـــر

قـــومي تصـــدي لـــه ليعرفنـــا ... ثم اغمزيـــه يا أخـــت في خفـــر

وهن أيضاً يشرن إليه من مثل قوله:

أليســـــت بالــــتي قالـــــت ... لمــــــولاه لمـــــا ظهــــــرا

أشــــــيري بالســـــلام لــــــه ... إذ هـــــو نحـــــونا خطــــــرا

فالمرأة التي تسعى إليه متضرعة، وهي التي تنصب شباكها حوله، وتستعطفه، فيقول على لسان إحداهن:

تقـــول إذ أيقنـــت أني مفارقهـــا ... يا ليتـــني مـــت قبـــل اليـــوم يا عمـــرا

ويقول على لسان أخرى:

لـو جمـع النـاس ثم اختـير صـفوهم ... شخصاً مـن النـاس لم أعـدل بـه أحـدا

وهكذا امتلأ شعر عمر بن أبي ربيعة بالتيه والغرور، وتصوير المرأة متهالكة عليه متهافتة، وهذا شيء يتنافى مع طبيعة المرأة العربية المصون، الذي يطلب ودها المحبون ويتهافتون على نظرة منها.

الغزل العفيف وأشهر شعرائه:

هذا عن الغزل الصريح، أما الغزل العفيف والذي انتشر في بوادي نجد والحجاز نظراً لتمسك أهل البوادي بالعادات والتقاليد العربية الأصيلة التي تضيق العلاقات بين الرجل والمرأة، وكذا تمسكهم بما جاء في الشرع الإسلامي من قيام هذه العلائق المادية على أساس شرعي، وكذلك عدم دخول العناصر الأجنبية إلى مجتمعاتهم بالإضافة إلى هجرة كثير من عشائر القبائل واستقرارها في

بعض المناطق المحرومة المفتوحة، وتطلع باقي أبناء القبيلة لذويهم، وشوقهم إليهم كل ذلك ساهم في أن يصدر شعر هذه البوادي في فنهم الشعري عن غزل عفيف سامي، يصور فيه الشاعر شوقه الملتاع، ولا تسيطر عليه الغرائز الحسية كما هو الحال مع شعراء الغزل الصريح، وهو يخلص في هذا الحب لمحبوبته التي لا يعرف سواها فحياته قاصرة عليها وشعره لا يطمح إلى غيرها.

ولقد كثرت قصص العشاق في العصر الأموي وصور لنا الرواة كثيراً من أخبارهم ونسجوا حولهم قصصاً رائعاً، وطارت شهرة بعضهم إلى الآفاق، كما هو الحال بالنسبة لمجنون ليلى.

مجنون ليلى:

أشهر هؤلاء الشعراء هو "قيس بن الملوح" الذي طارت شهرته في الآفاق، والذي هام بليلاه، وبلغ حد الجنون والموت كمداً من جراء هذا الحب، وليلى العامرية هي ابنة عمه، تربيا سوياً ورعيا أغنام الأهل في باديتهما، وشهد جبل التوباد قصة هذا العشق والهيام، يقول:

جبـــل التـــوباد حيـــاك الحيـــا وســـقا الله صـــبانا ورعـــى.

ويقول في قصيدته عن سمو عاطفته لليلى:

فـوالله مـا في القـرب لي منـك راحـة ولا البعـــد يســـليني ولا أنا صـــابر

ووالله مـــا أدري بأيـــة حليلـــة وأي مـــرام أو خطـــار أخـــاطر

وتاالله إن الـــدهر في ذات بيننـــا علـــي لهـــا في كـــل حـــال لجـــائر

وهو يتعاطف مع الظباء لأنها تشبه ليلى، ويأمن هذه الظباء مستأنساً بوجودها، بل إنه ليطلقها من وثاقها كرامة لليلى، يقول:

أيا شـــبه ليلـــى لا تراعـــي فـــإنني لـــك اليـــوم مـــن وحشـــية صـــديق

ويا شـــبه ليلـــى لـــو تلبـــث ســـاعة   لعـــل فـــؤادي مـــن جـــواه يفيـــق

تفـــر وقـــد أطلقتهـــا مـــن وثاقهـــا   فأنـــت لليلـــى لـــو علمـــت طليـــق.

***

■ بعد أن قرأت الموضوع السابق، ما الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من دراسته؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ راجع الأهداف التي قمت بتحديدها، وباستخدام أسلوب المشاركة الثنائية قم بترتيب هذه الأهداف حسب أهمية الهدف، وأولوية تحقيقه.

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ قد تصادفك عدة عقبات وصعوبات عند دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي، ما الصعوبات والعقبات التي قد تراها تواجهك؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ في ضوء الصعوبات السابقة التي حددتها، كيف يمكنك مواجهة هذا الصعوبات والعقبات؟

(١) (٢) (٣) (٤)

■ ماذا تعرف عن موضوع شعر الغزل في العصر الأموي؟

....

....

....

■ ما المفاهيم المرتبطة بهذا الموضوع؟

(١) (٢) (٣) (٤)

■ ما مصادر معرفتك السابقة بالموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

■ في ضوء الأهداف التي حددتها، ما المهارات فوق المعرفية التي سوف

تستخدمها لدراسة هذا الموضوع؟

الأهداف	المهارات فوق المعرفية
(١) (٢) (٣) (٤)	

■قبل أن تدرس هذا الموضوع، ما النتائج المتوقعة والمرجوة التي يمكن أن تحققها بعد دراستك له؟

(١) (٢) (٣)

نشاط:

اقترح خطة . في ضوء معرفتك بمهارات استراتيجية التنفيذ والتنظيم . لدراسة هذا الموضوع.

استجوب نفسك:

■ ما الأسئلة التي يمكن أن توجهها لنفسك قبل دراسة الموضوع؟

(١) (٢) (٣) (٤)

■ ما المعنى العام لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي؟

....

....

■ ما الإجراءات التي استخدمتها للوصول إلى المعنى العام للموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

■ **نشاط:**

حدد الفكرة الرئيسة باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية مع زميلك، ثم وضح الخطوات التي اتبعتها لتحديد الفكرة الرئيسة.

الفكرة الرئيسة	إجراءات التوصل إليها
	(١) (٢) (٣) (٤)

لا تنس

لا تنس أن تقوم بعمل مذكرات توضيحية بالهامش حول العناصر التالية:

(١) المعلومات المهمة بالموضوع.

(٢) الأفكار الفرعية.

(٣) المفاهيم والمصطلحات الأدبية.

(٤) الأماكن والشخصيات الواردة.

■ وردت بالموضوع عدة معلومات، مثل الحقائق التاريخية، والمناطق والأماكن الأثرية، والشخصيات، والآراء، صنف المعلومات الواردة بالموضوع، مستعيناً بما قمت به من مذكرات بالهامش في الجدول التالي:

نشاط:

اقرأ الأبيات الشعرية التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

أ. وما برحت بي الصبابة حتى شفني الشفق.

١. ما معنى الشفق؟

٢. كيف توصلت إلى المعنى؟

....

....

ب. أعاتك بنت العبشمية عاتكاً أثيبي امرءً أمسى بحبك هالكا

١. ما مرادف كلا من:

. عاتكا:

. أثيبي:

٢. كيف توصلت إلى المعنى؟

....

....

نشاط:

راقب تفكيرك، من خلال تحديدك للصعوبات التي واجهتك حتى الآن أثناء دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

(١)
(٢)

(٣)
(٤)

■ ما الأهداف التي حققتها حتى الآن؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

نشاط:

اكتب المصادر التي استعنت بها حتى الآن في دراستك لهذا الموضوع.

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ باستخدام مهارة رسم الخرائط المفاهيمية، ارسم خريطة مفاهيمية لأهم المفاهيم الواردة بالموضوع.

■ ما الخطوات التي اتبعتها لرسم الخريطة المفاهيمية؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ اكتب ملخصاً لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

....

....

التقويم:

١. ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي؟

أ .

ب .

ج .

د .

٢. اشرح باختصار الخطوات التي اتبعتها لتحقيق الأهداف السابقة.

أ .

ب .

ج .

د .

٣. ما الخطوات التي اتبعتها لرسم الخريطة المفاهيمية للموضوع؟

أ .

ب .

ج .

د .

٤ . لقد تنبأت بتحقيق عدة نتائج متوقعة من دراستك لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي، ما النتائج التي تحققت بالفعل؟ وما الدليل على تحقيقها؟

النتائج التي تحققت	الدليل على تحقيقها
(١) (٢) (٣) (٤)	(١) (٢) (٣) (٤)

٥ . كيف واجهت الصعوبات والعقبات التي اعترضت طريقك في أثناء دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي؟

٦. اشرح كيف قمت بكتابة ملخص عن موضوع هذا اللقاء.

أ .

ب .

ج .

٧. لقد استخدمت أكثر من استراتيجية رئيسة بمهاراتها الفرعية في دراسة هذا الموضوع (شعر الغزل في العصر الأموي) هل يمكنك أن تقيم هذه الاستراتيجيات في ضوء الجدول التالي؟

الاستراتيجية	المهارات	هدف استخدامها	مميزاتها	صعوبات استخدامها	زمن استخدامها

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني

WWW.yabeyrouth.com

ثم تصفح موضوعاته، وتخير موضوعاً عن شعر الغزل في العصر الأموي واعقد مقارنة بين المعلومات الواردة به، والمعلومات التي وردت في هذا اللقاء.

مراجع يمكنك الاستعانة بها:

قصص العشاق النثرية	د.عبد الحميد إبراهيم
حديث الأربعاء	د.طه حسين
تاريخ الأدب العربي	د. شوقي ضيف
تعليم التفكير	د. فتحي جروان

تكليف:

استعد للقاء القادم وهو "استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في لمرحلة الابتدائية" وذلك من خلال التعرف على الأنشطة والتدريبات الواردة باللقاء.

اللقاء الخامس

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية

أهداف اللقاء:

في نهاية هذا اللقاء ينبغي عزيزي الطالب أن تكون قادراً على أن:

(١)تحدد أهداف دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(٢)تحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهك عند دراسة الموضوع.

(٣)تقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهك.

(٤)تقترح استراتيجية التنفيذ التي ستستخدمها لدراسة الموضوع.

(٥)تستنتج المعنى العام للموضوع باستخدام مهارة التصفح.

(٦)تستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(٧)ترسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) تصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)تراقب تفكيرك أثناء دراسة أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(١٠)تقيم المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة الموضوع.

(١١)تقارن بين الاستراتيجيات التي استخدمتها للحكم عليها.

(١٢)تكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

المادة التعليمية:

أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية*

المقصود بأدب الأطفال:

ما المقصود بأدب الأطفال وما مجالاته؟ وما الفرق بينه وبين أدب الكبار؟ يقصد بأدب الأطفال هنا الأعمال الفنية التي تنتقل إلى الأطفال عن طريق وسائل الاتصال المختلفة، والتي تشتمل على لأفكار وأخيلة، وتعبر عن أحاسيس ومشاعر تتفق مع مستويات نموهم المختلفة.

وتتسع مجالات هذه الأعمال لتشمل عدة أنواع منها: متاحف الأطفال التي يعرفون من خلالها تاريخ الشعوب وتطور الحضارات، ومنها المسارح التي تصل بهم إلى درجة كبيرة من المتعة والتأثر لما تموج به من حركة، وما تجسده من شخصيات وما تنقله إليهم من أحداث، ومنها اسطوانات الأناشيد والأغاني التي تنمي في نفوسهم التذوق الأدبي، وتحفزهم على الحركة والنشاط، وتبث فيهم البهجة والمرح، ومنها مجلات الأطفال وصحفهم التي تقدم إليهم الأخبار المختلفة، والمسلسلات والقصص الشائعة، كما تستقبل إنتاجهم فترعى بذلك هواياتهم وتنمي مواهبهم، ومنها دوائر معارف الأطفال التي توسع مداركهم وتزيد ثقافتهم، ومنها معاجم الأطفال المصورة التي تشرح المفردات والتراكيب، وتوضح معاني الكلمات ودلالتها فتتجدد مفاهيمهم وتزداد ثروتهم اللغوية، ومنها قصص الأطفال التي تغذي خيالهم وتثير انفعالاتهم، وتشجع حاجتهم إلى المعرفة والتثقيف، ومنها الكتيبات العلمية البسيطة التي يفهم الطفل من خلالها أسباب الظواهر وأسرار الكون، وغير ذلك من مواد أدبية مختلفة تشق طريقها إلى الطفل سواء بالكلمة المسموعة أو المقروءة...

ولا غرو أن ينتقل أدب الأطفال من خلال هذه الوسائط جميعها، فمن

خلاله تغرس القيم وتنمى المواهب وتكون الاتجاهات وتوسع الميول، وترهف الإحساسات وأشكال التذوق المختلفة، وتشبع الحاجات النفسية المتعددة، وتوثق الصلة بين الطفل وبين الصفحة المطبوعة.

ولنا أن نسأل ما الفرق بين أدب الأطفال وأدب الكبار؟

يتفق أدب الأطفال وأدب الكبار في أمور ويختلفان في أخرى.إن كتابات الأطفال ينبغي أن تخضع لنفس معايير الجودة في لكتابة الأدبية.تلك التي تخضع لها كتابات الكبار.إن الدقة في التعبير، وحسن العرض، ومنطقية البناء، والتكامل بين أجزاء العمل الأدبي وجمال الصياغة إلى غير ذلك من المعايير التي يرجع إليها تقسيم كتابات الكبار تنطبق إلى حد كبير على الكتابات التي تتخذ من الأطفال لها جمهوراً.

ومضمون كتب الأطفال وقصصهم يختلف عن مضمون كتب الكبار ومؤلفاتهم، سواء من حيث الأفكار أو الشخصيات أو الأماكن والأحداث، أو غيرها من مقومات العمل الأدبي.ولا ينبغي أن يفهم من ذلك أن الأعمال الفنية للكبار شيء لا يتذوقه أطفال صغار تنقصهم الخبرة، وتعوزهم اللغة، وتضيق بهم أساليب التفكير.

أهمية الكتابة الجيدة للطفل:

وإذا كان من حق الأطفال على المجتمع أن يوفر لهم أسباب الرعاية الجسمية والصحية بمختلف أشكالها، وأن يقيم المؤسسات اللازمة لذلك، فإن واجب الكتاب والمربين تحقيق الإنماء الفكري للأطفال، والتوجيه الثقافي لهم وإشباع الحاجات النفسية والروحية عندهم. وذلك بإعداد ما يلزمهم من قصص شائعة وكتابات مناسبة ومؤلفات ينعمون بها.

ولا شك أن السبيل إلى خلق مجتمع من القراء متفتح الذهن، ناضج الفكر، واسع الثقافة إنما يبدأ بالأطفال.فعقولهم غضة وشخصياتهم مرنة، وحساسيتهم للتأثر بالغة. ومن هنا كان للكتابات غير الجيدة في حياة الأطفال أثر بالغ السوء، حيث تمثل هذه الكتابات في معظم الأحيان ما يتوقون إلى تحقيقه في حياتهم، ومن ثم يعمدون إلى محاكاتها، وتقليد أنماط سلوك الأشخاص فيها، وتنطوي بعض هذه الأنماط على اتجاهات فردية وعدوانية مما يترسب بعد ذلك في نفوس هذه البراعم فكراً غير ناضج واتجاهاً غير إيجابي، وأنماطاً غير مرغوب فيها.

تأثير الأدب في شخصيات الأطفال:

للأدب تأثير كبير في تنمية شخصيات الأطفال، فهو:

١ . يساعد الأطفال على أن يعيشوا مرة أخرى خبرات الآخرين ومن ثم تتسع خبراتهم الشخصية وتعمق.

٢ . يتيح الفرصة للأطفال لكي يشاركوا بتعاطف شديد وجهات النظر الأخرى والمشكلات وصعوبات الحياة التي يواجهها الآخرون.

٣ . يمكن الطفل من أن يفهم أنماط الثقافات الأخرى، وأساليب الحياة فيها: ما كان منها معاصراً، وما يضرب في أعماق التاريخ.

٤ . يوسع آفاق الأطفال ويجعل منهم شخصيات متسامحة، تتقبل الغير وتتفهم ثقافته، وتشعر أن أسلوبهم في الحياة ليس هو الأسلوب الوحيد، وأن ثقافتهم ليست الثقافة الوحيدة.. إن هناك من الثقافات ما يفرض علينا احترامه إن لم تتقبله.

٥ . يساعد بشكل علاجي في التخفيف من حدة المشكلات التي يواجهها

الأطفال، إذ يزود الطفل القارئ ببصيرة عن مشكلات أصدقائه الصغار ويتعرف على سبل مواجهتها فيزداد ثقة بنفسه وقدرة على مواجهة ما واجهوه.

٦ . ينمي عند الأطفال الاتجاهات الطيبة نحو الكائنات الأخرى، والعقائد الأخرى، والمهن الأخرى، إلى غير ذلك من مجالات تتفاوت فيها أساليب الحياة.

التكامل بين حاجات الطفل:

إن أدب الأطفال كما وصفه أحد الكتاب كالفيتامينات للفكر يحتاج عقل الطفل وخياله منها إلى أنواع مختلفة كل نوع يغذي جانباً من تفكيره ويقوي نواحي الخيال فيه... ولقد سبقت الإشارة إلى أن حاجات الطفل كل متكامل ما يشبع إحداهما يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في حاجاته النفسية الأخرى، مع ذلك فهو يحتاج إلى الاتصال بمختلف أنواع الآداب وأجناسه.

إن أدب الأطفال بالإضافة إلى ذلك كله يوثق صلتهم بالكلمة المطبوعة، كما ينمي لديهم القدرة على التذوق الأدبي والإحساس بالجمال والاستمتاع بالحياة، كما يدفعهم لأن يطيلوا المتعة التي يحسون بها عند قراءة القصص والكتابات المختلفة فيحاولون الابتكار. فقد يمثل الطفل إحدى الشخصيات التي أعجبته، وقد يرسم صورة أو يلون شكلاً، أو ينحت تمثالاً أو يصور منظراً أو يقرض شعراً أو يكتب قصة إلى غير ذلك من مجالات الإبداع الفني المختلفة.

حدود أدب الأطفال:

بقيت بعد ذلك كلمة: وهي أنه لا ينبغي أن يفهم من هذا العرض أن أدب الأطفال يستطيع أن يمس الطفل بعصاه السحرية فتحوله بين عشية وضحاها

من شرير إلى خير.. ومن غير متذوق إلى ذواقة.. ومن أناني إلى غيري، أو من متبلد إلى مبدع مبتكر! إن الأثر الذي يخلقه أدب الأطفال في نفوسهم رهن بتوافر ظروف معينة مرتبط بعوامل متعددة منها: المستوى الثقافي للأسرة، ومنها مستوى ذكاء الطفل، ومنها مدى سيطرته على المهارات الأساسية للقراءة، منها درجة ميله لها واندماجه فيها، منها مدى استعداده للتأثر بما يقرأ، ومنها الطريقة التي يتعلم بها القراءة، منها أوجه النشاط التي تجذبه نموها، ومنها نوع التوجيه والإرشاد المقدم لرقيها منها نوع الكتب التي يقع عليها، إلى غير ذلك من عوامل تزيد عن الحصر وتخرج عن نطاق الدراسة، ومع ذلك فأدب الأطفال يستطيع أن يضع اللبنة الأولى نحو شخصية متكاملة للطفل.. مهيئاً لها فرصة النمو في مختلف المجالات وفي إطار من القيم مرغوب. [1]

***

نشط ذاكرتك:

اذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التخطيط.

(١)

(٢)

(٣)

(٤)

(٥)

---

(1)من كتاب "طرق تدريس اللغة العربية" . د.فتحي علي يونس، د.محمود كامل الناقة، د.رشدي أحمد طعيمة، د. أحمد حسن حنورة(١٩٩٩) البنك الدولي . الاتحاد الأوربي، برنامج تحسين التعليم الأساسي.

■ بعد أن قرأت الموضوع وتعرفت عليه، ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ؟.

(١) (٢) (٣)

■ راجع أهدافك مرة أخرى، هل يمكنك ترتيب هذه الأهداف حسب أهميتها وأولوية تحقيقها؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ قد تواجهك بعض الصعوبات والعقبات عند دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، من وجهة نظرك ما الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجهك؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ في ضوء الصعوبات السابقة التي حددتها، كيف يمكنك مواجهة هذا الصعوبات والعقبات؟

(١) (٢) (٣) (٤) (٥)

■ ماذا تعرف عن موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ؟

....

....

■ ما المفاهيم المرتبطة بهذا الموضوع؟

(١) (٢) (٣)

■ ما مصادر معرفتك السابقة بالموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

■ في ضوء الأهداف التي حددتها، ما المهارات فوق المعرفية التي سوف تستخدمها لدراسة هذا الموضوع؟

الأهداف	المهارات فوق المعرفية
(١) (٢) (٣) (٤) (٥) (٦)	

■ اقترح ـ باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية ـ خطة لدراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

....

■ ما المعنى العام لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

....

....

....

■ ما الإجراءات التي استخدمتها للوصول إلى المعنى العام للموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

■ راجع مع زميلك في المجموعة ما قام به لتحديد المعنى العام للموضوع، ثم سجل نقاط الاتفاق، ونقاط الاختلاف.

نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف

■ **نشاط:**

حدد الفكرة الرئيسة باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية مع زميلك، ثم وضح الخطوات التي اتبعتها لتحديد الفكرة الرئيسة.

الفكرة الرئيسة	إجراءات التوصل إليها
	(١) (٢) (٣) (٤)

■ وردت بالموضوع عدة معلومات وبيانات وحقائق، وآراء، صنف المعلومات الواردة بالموضوع، مستعيناً بما قمت به من مذكرات بالهامش في الجدول التالي:

■اقرأ الفقرة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

ولا غرو أن ينتقل أدب الأطفال من خلال هذه الوسائط جميعها، فمن خلاله تغرس القيم وتنمى المواهب وتكون الاتجاهات وتوسع الميول، وترهف الإحساسات وأشكال التذوق المختلفة، وتشبع الحاجات النفسية المتعددة، وتوثق الصلة بين الطفل وبين الصفحة المطبوعة.

١. ما معنى كلمة (لا غرو)، وكلمة (توثق)؟

. لا غرو:

. توثق:

٢ .كيف توصلت إلى معنى الكلمتين؟

. لا غرو:

. توثق:

■ ما المصادر التي استعنت بها حتى الآن في أداء مهامك؟

(١)

(٢)

(٣)

■ باستخدام مهارة رسم الخرائط المفاهيمية ارسم خريطة مفاهيمية لأهم الأفكار الواردة بموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

■ اكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية بحيث يضمن النقاط التالية :

(١) الفكرة الرئيسة في الموضوع.

(٢) المفاهيم الواردة بالموضوع.

(٣) الحقائق الأدبية والتاريخية.

(٤) رأي الكاتب في الموضوع.

....

....

التقويم:

١ . ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

(أ)

(ب)

(ج)

٢. اكتب دليلاً على كل هدف حققته.

الهدف	الدليل
(أ) (ب) (ج) (د)	

٣ . ما الأهداف التي لم تستطع تحقيقها؟

(أ)

(ب)

(ج)

٤. من وجهة نظرك، ما الأسباب والعوامل التي لم تجعلك تحقق الأهداف التي خططت لها سابقاً؟

(أ)

(ب)

(ج)

٥. على أي أساس استندت في ترتيب أهداف تعلمك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ؟

....

....

٦. ما الإجراءات التي قمت بها لرسم خريطة مفاهيمية لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

(أ)

(ب)

(ج)

٧. اشرح المهام التي قمت بها أثناء دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

....

....

....

٨. في ضوء العقبات والصعوبات التي حددتها في بداية دراستك لهذا الموضوع، وضح كيف واجهت هذه الصعوبات؟ وما الصعوبات التي صادفتك في أثناء دراستك للموضوع وكيف واجهتها؟

أساليب مواجهة الصعوبات	الصعوبات أثناء دراسة الموضوع	كيفية مواجهتها

٩. ما الإجراءات التي قمت بها لكتابة ملخص عن موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

١٠. وضح من خلال الجدول التالي المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، ثم بين أكثر هذه المهارات كفاءة في تحقيق الهدف الذي استخدمت من أجله.

المهارات فوق المعرفية المستخدمة	الهدف من استخدامها	وقت استخدامها	إجراءاتها	مدى كفاءتها

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني
WWW.GOOGLE.com/ ثم ابحث المواقع التي تتحدث عن أدب الأطفال،

ثم تصفح موضوعاته، وتخير موضوعاً عن أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية واكتب ملخصاً له ثم اعرضه على معلمك اللقاء القادم.

مراجع يمكنك الاستعانة بها:

طرق تدريس اللغة العربية	د. فتحي علي يونس، د. محمود كامل الناقة.
قصص الأطفال وتنمية المهارات اللغوية	د. محسن محمود عبد رب النبي
هادي نعمان الهيتي	أدب الأطفال
أحمد نجيب	القصة في أدب الأطفال
أحمد نجيب	فن الكتابة للطفل
مُحَمَّد رفقي مُحَمَّد	سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية للطفل

تكليف:

استعد للقاء القادم وهو " استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال" وذلك من خلال التعرف على الأنشطة والتدريبات الواردة باللقاء.

اللقاء السادس

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال

أهداف اللقاء:

في نهاية هذا اللقاء ينبغي عزيزي الطالب أن تكون قادراً على أن:

(١)تحدد أهداف دراستك لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٢)تحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهك عند دراسة الموضوع.

(٣)تقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهك.

(٤)تتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراستك لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٥)تقترح استراتيجية التنفيذ التي ستستخدمها لدراسة الموضوع.

(٦)تستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٧)ترسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) تصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)تراقب تفكيرك أثناء دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.

(١٠)تقيم المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة الموضوع.

(١١)تكتب ملخصاً لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

المادة التعليمية:

اللغة في أدب الأطفال

من أهم ما يميز أدب الأطفال أنه يتمثل في كشف جوانب معرفية للطفل وإضاءتها، وتقديم مادة ما بمستوى أدبي مع التركيز على كيفية عرضها، وكذلك في التوجيه والإيحاء من خلال النص بأسلوب ميسر. إنه يعمد إلى إشباع حب الاستطلاع لدى الطفل، وإلى تنمية خيالة، وإلى مخاطبته حول طبيعة الإنسان والإنسانية عامة وإنجازاتها، وصولاً إلى استكشاف العوالم المختلفة حوله. هذا الأدب عليه أن يوفر المتعة والفهم ومحاولة ترك الأثر ـ أثر ما في نفسية الطفل وفي أفعاله.

إن أدب الطفل هو مفتاح لولوج عالم الأدب عامة، فمن واجباته أن يخلق الثقة لدى الأطفال، وأن يخلق بديلاً ـ غير المرضي عنه أحياناً ـ أو موازياً له، وأن يقدم الأمان العاطفي أو الروحاني، وكذلك أن يغرس الشعور بالانتماء، ويوثق روابط المحبة مع من حوله، وأهم من ذلك أن يحفز الطفل على استقلاليته، بحيث يدعوه إلى أن يتغلب على المصاعب ضمن رؤية هادفة، هذه الرؤية التي ترى أنه لابد له من تضامن أو تعاون مع الآخرين.

إن المنشود في كتاب الطفل أن تكون محتوياته وتصميمه ولغته تؤدي بالطفل إلى متعة شعورية وجمالية، وإلى أن تثري عالم الطفل بالتجارب.. وقد تكون في كل نص شخصية أو أكثر يتعاطف معها الطفل، وقد تكون مرسلة أخلاقية معينة يتحمس لها الطفل، أو تكون وسيلة ما لاكتساب المعرفة ولزيادة مكنز معلوماته، ولكنها لن تكون خالية من أي مضمون.

وإذا كانت اللغة هي المقياس الأول في النص الأدبي عامة، حيث لا يهمنا أولاً ماذا نقول، بل يهمنا كيف تقول ،، فإن هذا ينطبق أكثر ما ينطبق على

أدب الأطفال.فاختيار الألفاظ ذات الإيقاع، والتكرار غير الممل، واستخدام المحسنات من سجع وجناس وطباق وازدواج وبناء الجمل القصيرة والمعبرة التصويرية تجعل النص محبباً لدى الطفل...

وثمة أنواع للقص الذي يلائم الطفل، ولا أرى هنا أن أصنفها ـ هذي لهذا الجيل، وتلك لذاك، ولكنني أرى أن لغة حكايات الجن والسحرة والأسطورة تختلف عن لغة القصة على لسان الطير والحيوان، عن القصة الشعبية، عن القصة التاريخية، عن قصة من وحي الطبيعة، عن قصة دينية، وكل واحدة من هذي القصص تختلف عن الأخرى.

والمسرحية ـ وهي قليلة في كتابتنا ـ تحاسبنا كل كلمة فيها ونحاسبها في مدى توظيفها ونجاعتها وتوصيلها، وذلك حتى تكون المسرحية ناجحة. ولست أرى لغة الشعر بعيدة عن هذا الحرص الشديد الذي نعمد إليه في اختيار كل لفظة ولفظة..

ومن المآخذ التي أراها في أدبنا للأطفال أنه لا يحدد على أغلفة الكتب المستوى المعدل أو معدل المستوى، كأن يكتب على الغلاف ـ معد لأبناء الرابعة ـ السادسة ـ مثلاً، بل يتركون للآباء أن يتصفحوا وأن يقرءوا، وأن يقرروا، بينما كان من المفروض تبيان الفئة العمرية من جهة، وتظهير الكتاب ببضعة سطور تبين المضمون / الملخص الذي يعالجه الكتاب. وبهذا نوفر على الآباء جهد التصفح والقرار، ذلك لأن القرار السريع من قبلهم قد يكون غير موفق.

ويلجأ بعض كتاب أدب الأطفال إلى العامية تيسيراً على الأطفال. وهذه قضية ذات خطورة وخطرة، إذ من الضرورة أولاً أن نعود الطفل على اللغة التي سيعايشها في كتب المستقبل. إما أن نسوق العامية فهذا ضرب من الخطاب اليومي العابر ـ أسوة بالنكتة والأغنية الشعبية والحكاية، ورغم أن هذه جميعها

هي من صميم الواقع حقاً، لكنها لم تدخل حتى الآن دائرة الأدب العربي سواء في أدب الكبار أو الصغار.

واختيار الألفاظ والتعابير يجب أن تلائم العمر أو الفئة العمرية، فمن المشكلات التي يقع فيها كاتب النص للأطفال أنه يكتب المضمون السهل الميسر الملائم لأبناء الخامسة مثلاً في لغة أعلى تلائم سن العاشرة، وذلك بقاموس لغوي لا يتوافق مع مضمون النص، وهناك من يجعل الموضوع أو الفكرة التي تلائم أبناء العاشرة في لغة مبسطة وكأنه يخاطب أبناء الخامسة أو السادسة.

من هنا، فثمة ضرورة لمن يكتب أدب الأطفال أن تكون لدية ثقافة خاصة . ذات معرفة أصولية لغوية، ومتابعة تربوية، وقدرة على إجراءات الموازنات الملائمة.

■ بعد أن قرأت الموضوع وتعرفت عليه، ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال؟

(١)

(٢)

(٣)

(٤)

(٥)

(٦)

■ **راجع أهدافك مرة أخرى، هل يمكنك ترتيب هذه الأهداف حسب أهميتها وأولوية تحقيقها؟**

(١)
(٢)
(٣)
(٤)
(٥)

■ **قد تواجهك بعض الصعوبات والعقبات عند دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال، من وجهة نظرك ما الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجهك؟**

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ **في ضوء الصعوبات السابقة التي حددتها، كيف يمكنك مواجهة هذا الصعوبات والعقبات؟**

(١)
(٢)
(٣)

■ **ماذا تعرف عن موضوع اللغة في أدب الأطفال؟**

....

....

....

■ **ما المفاهيم المرتبطة بهذا الموضوع؟**

(١)
(٢)
(٣)
(٤)

■ **ما مصادر معرفتك السابقة بالموضوع؟**

(١)

(٢)

(٣)

■ **في ضوء الأهداف التي حددتها، ما المهارات فوق المعرفية التي سوف تستخدمها لدراسة هذا الموضوع؟**

الأهداف	المهارات فوق المعرفية
(١) (٢) (٣) (٤)	

■ النتائج المتوقعة بعد دراستك لهذا الموضوع:

(١)

(٢)

(٣)

■ اقترح ـ باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية ـ خطة لدراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال

■ ما المعنى العام لموضوع اللغة في أدب الأطفال ؟

....

....

■ ما الإجراءات التي استخدمتها للوصول إلى المعنى العام للموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

■ نشاط:

حدد الفكرة الرئيسة باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية مع زميلك، ثم وضح الخطوات التي اتبعتها لتحديد الفكرة الرئيسة.

الفكرة الرئيسة	إجراءات التوصل إليها
	(١) (٢) (٣) (٤)

■ وردت بالموضوع عدة معلومات، مثل الحقائق التاريخية، والمناطق والأماكن الأثرية، والشخصيات، والآراء، صنف المعلومات الواردة بالموضوع، مستعيناً بما قمت به من مذكرات بالهامش في الجدول التالي:

نشاط:

■ اقرأ الفقرة التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

ومن المآخذ التي أراها في أدبنا للأطفال أنه لا يحدد على أغلفة الكتب المستوى المعدل أو معدل المستوى، كأن يكتب على الغلاف . معد لأبناء الرابعة . السادسة . مثلاً، بل يتركون للآباء أن يتصفحوا وأن يقرءوا، وأن يقرروا، بينما كان من المفروض تبيان الفئة العمرية من جهة، وتظهير الكتاب ببضعة سطور تبين المضمون / الملخص الذي يعالجه الكتاب. وبهذا نوفر على الآباء جهد التصفح والقرار، ذلك لأن القرار السريع من قبلهم قد يكون غير موفق.

أ . ما معنى الكلمات التي تحتها خط؟

ب . اشرح كيف توصلت إلى معنى الكلمات السابقة؟

....

....

....

....

■ ما الأهداف التي حققتها حتى الآن؟

(١)

(٢)

(٣)

■ باستخدام مهارة رسم الخرائط المفاهيمية ارسم خريطة مفاهيمية لأهم الأفكار الواردة بموضوع اللغة في أدب الأطفال.

■ اكتب ملخصاً لموضوع اللغة في أدب الأطفال بحيث يضمن النقاط التالية :

(١) الفكرة الرئيسة في الموضوع.

(٢) المفاهيم الأدبية الواردة بالموضوع.

(٣) الحقائق الأدبية والتاريخية.

(٤) رأي الكاتب في الموضوع.

التقويم:

١ . ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع اللغة في أدب الأطفال؟

(أ)

(ب)

(ج)

(د)

(هـ)

(و)

٢. اكتب دليلاً على كل هدف حققته.

الهدف	الدليل
(أ) (ب) (ج) (د)	

٣. ما الأهداف التي لم تستطع تحقيقها؟

(أ)

(ب)

(ج)

٤. من وجهة نظرك، ما الأسباب والعوامل التي لم تجعلك تحقق الأهداف التي خططت لها سابقاً؟

(أ)

(ب)

(ج)

٥. على أي أساس استندت في ترتيب أهداف تعلمك لموضوع اللغة في أدب الأطفال؟

....

....

٦. ما الإجراءات التي قمت بها لرسم خريطة مفاهيمية لموضوع اللغة في أدب الأطفال؟

(أ)

(ب)

(ج)

٧. اشرح المهام التي قمت بها أثناء دراستك لموضوع اللغة في أدب الأطفال؟

....

....

....

٨. في ضوء العقبات والصعوبات التي حددتها في بداية دراستك لهذا الموضوع، وضح كيف واجهت هذه الصعوبات؟ وما الصعوبات التي صادفتك في أثناء دراستك للموضوع وكيف واجهتها؟

أساليب مواجهة الصعوبات	الصعوبات أثناء دراسة الموضوع	كيفية مواجهتها

٩. ما الإجراءات التي قمت بها لكتابة ملخص عن موضوع اللغة في أدب الأطفال؟

(أ)

(ب)

(ج)

١٠. لقد تنبأت بتحقيق عدة نتائج متوقعة من دراستك لموضوع اللغة في أدب الأطفال، ما النتائج التي تحققت بالفعل؟ وما الدليل على تحقيقها؟

النتائج التي تحققت	الدليل على تحقيقها
(١) (٢) (٣)	(١) (٢) (٣)

١١. وضح من خلال الجدول التالي المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال، ثم بين أكثر هذه المهارات كفاءة في تحقيق الهدف الذي استخدمت من أجله.

المهارات فوق المعرفية المستخدمة	الهدف من استخدامها	وقت استخدامها	إجراءاتها	مدى كفاءتها

نشاط:

ادخل على الموقع الإليكتروني

WWW.GOOGLE.com/ ثم ابحث المواقع التي تتحدث عن أدب الأطفال،

ثم تصفح موضوعاته، وتخير موضوعاً عن أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية واكتب ملخصاً له ثم اعرضه على معلمك اللقاء القادم.

مراجع يمكنك الاستعانة بها:

أدب الأطفال	د. فاروق مواسي
أحمد نجيب	القصة في أدب الأطفال
أحمد نجيب	فن الكتابة للطفل
مُحَمَّد رفقي مُحَمَّد	سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية للطفل

تكليف:

استعد للقاء القادم وهو " استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات" وذلك من خلال التعرف على الأنشطة والتدريبات الواردة باللقاء

اللقاء السابع

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات

أهداف اللقاء:

في نهاية هذا اللقاء ينبغي عزيزي الطالب أن تكون قادراً على أن:

(١)تحدد أهداف دراستك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(٢)تحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهك عند دراسة الموضوع.

(٣)تقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهك.

(٤)تتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراستك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات

(٥)تقترح استراتيجية التنفيذ التي ستستخدمها لدراسة الموضوع.

(٦)تستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(٧)ترسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) تصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)تراقب تفكيرك أثناء دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(١٠)تقيم المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة الموضوع.

(١١)تكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

المادة التعليمية:

أدب الأطفال أهداف وغايات

تعد الثقافة من مقومات وحدة الشعب الواحد ومن أرقى أشكال التخاطب بين أفرادها من جهة، ومن أكثر أدوات التواصل أهمية بين الأمم والحضارات من جهة أخرى. كما أنها تمثل المنبر المبدع الذي يسهم بشكل كبير في إبراز سمات كل مجتمع من المجتمعات البشرية بكل ما يحمله من طبيعة ينفرد بها، وتحمل من الوضوح ما يؤهلها لأن تكون بحق المرآة التي تعكس واقع الحياة بكل ما تحتويها من مكونات، معتمدة على التعبير عن الأفكار والطموحات بالتقاط الصور البديعة وبانتقاء الكلمات الجميلة، التي تشغل كل ما يتصل بالإنسان من مشاعر وسلوكيات، كما أن التنوع الثقافي يسهم إلى حد كبير في إغناء المجتمعات البشرية وفي إضفاء الصفة المتفردة لها.

والطفولة باعتبارها أهم المراحل في حياة الإنسان والفترة ذات الأكثر تأثيراً لمجمل سلوكياته مستقبلاً، كما أن هذا الينبوع الإنساني هو أهم الثروات التي تملكها الشعوب، ولأن الطفل يعيش في عالمه الخاص به ويتميز بلغته وسلوكه المختلف عما يملكه الكبار كان لابد من خلق المناخ الملائم وتهيئة العوامل والأسباب التي تدفع إلى بناء الشخصية المتكاملة جسدياً وانفعالياً واجتماعياً لأن أصحاب الشخصيات المتكاملة هم الذين سيفكرون بطريقة سوية، وهم الذين سيبنون بشكل سليم.

وتشكل البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل العامل الأساسي في تحديد أنماط سلوكه وتكوين أفكاره وفي صياغة نظرته الخاصة للحياة، فنمط السلوك وطريقة التفكير لا يأتيان بالفطرة وغنما يتكونان بالاكتساب والتعلم.

وتمثل الثقافة الطفلية أهم الأساليب التربوية التي تستطيع أن تطور أفكار

الطفل وتوقظ في أعماقه مكنوناتها الدفينة وتفجر طاقاتها الكامنة، فالتربية لم تعد مجرد معلومات ومعارف بل تجاوزت هذا المفهوم لتشمل جميع الجوانب التي تمس حياة الطفل ليبقى الغاية الأسمى والثمرة المرجوة من كل الأساليب التربوية، كما يقول جون ديوي: "الطفل هو الشمس التي تدور حولها المنظومة التربوية برمتها".

ويشكل أدب الطفل الدعامة الأساسية للثقافة الطفلية الشاملة وإذا أردنا توضيحاً بين ثقافة الطفل وأدبه يمكننا القول أن الثقافة هي العملية التربوية الشاملة والمستمرة التي تبدأ مع بداية مرحلة الطفولة ترقى وتتسع كلما ازداد الطفل في اكتساب الخبرة والمعرفة، وتمثل الإطار الذي يحكم مجمل أشكال العلوم والمعرفة والفنون بمختلف أشكالها ـ الأدبية والتشكيلية والموسيقية ـ والعادات والتقاليد وتمتد وسائل إيصالها من الكتاب وحتى الإنترنت مروراً بالإذاعة والمتحف والمعرض.

وأدب الأطفال هو من الوسائل التربوية التي تعتمد على أشكال معينة وتهدف لتحقيق غايات محددة ويتخذ أساليب وقنوات وأشكالاً مختلفة كالقصة التي تمثل أهم شكل من أشكال أدب الأطفال، ذلك لانسجامها مع الطبيعة التي يحملها الطفل، ثم يأتي الشعر والتمثيلية والمقالة والرواية، ولابد أن تمتاز عناصر هذه الأنواع الأدبية بالحسية، أي يشاهدها أو يسمعها الطفل (الصوت ـ الصورة ـ اللون) ولا تنحصر أهداف هذا الأدب لمجرد تسلية وإمتاع الطفل بل يساهم بشكل كبير في تقديم الخبرات له وفي تنمية مقدرته على التفكير والتعبير وفي زرع بذرة المهارات في نفسه وغرس القيم التربوية والسلوكية الإيجابية وتنمية شخصيته وتهذيب مكوناتها. وإشباع حاجاته النفسية والوجدانية والاجتماعية وإرواء ظمأ الطفولة فيه في إطار بناء الشخصية المتكاملة القادرة على الانسجام، والقابلة للتطور، ليكون في النهاية فرداً صالحاً في مجتمعه وعنصراً بناء

في محيطه حيث يؤمن هذا الأدب للطفل الحكايات المسلية فيشبع روحه بالحوارات التي تتضمنها وتتيح له الفرصة لتذوق الرسوم الجذابة والقصائد الجميلة فيسمو بمشاعره بمحتواها الهادف ومشاهدة التمثيليات فيرتقي بسلوكه.

ويعد الكتاب الوسيلة المفضلة لدى الأطفال، لمقدرته في التأثير على مشاعره وسلوكه، كما أنه يتيح له الاستمتاع بالمغامرات التاريخية والعلمية، وينمي ثروته اللغوية وبهذا لا يختلف أدب الأطفال عن أدب الكبار في أنواعه، وإنما يكمن اختلافه في المضامين وفي الأساليب التي يوجه بها.

أما أهم ما يمكن أن يتناوله في هذا الأدب فيمكن أن يشمل كل ما يتعلق بمحيط الطفل وما يثير تفكيره ومشاعره وقد تكون ضمن إطار اجتماعي أو علمي أو تاريخي. ومن مساوىء هذا الأدب الإشارة إلى بعض الأمور التي قد تجعل النتائج عكسية كأن نذكر الموت والضحايا والدماء والأشباح وإلى ما شابه ذلك من أمور قد تحرم الطفل أن يعيش طفولته، وهذا النوع من الأدب الذي أقبلت عليه الشعوب منذ أكثر من قرن من الزمن أدب قائم بذاته وله كتابه المستقلون ودراساته المتفردة.

ومن أشهر كتاب الأطفال العالميين: الأخوين جريم، وهانز كريستيان وأندرسون، ومارسيل إيميه، وج ك رولنج كاتبة الطفل الأولى في العالم وصاحبة سلسلة (هاري بوتر).

وعربياً : كامل الكيلاني، وعبد التواب يوسف، وزكريا تامر.

ـ أدب الأطفال أهداف وغايات، د. عبد المجيد إبراهيم (٢٠٠٥) دمشق، سوريا.

***

تدريبات وأنشطة:

- بعد أن قرأت الموضوع وتعرفت عليه، ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)
(٥)
(٦)

- راجع أهدافك مرة أخرى، هل يمكنك ترتيب هذه الأهداف حسب أهميتها وأولوية تحقيقها؟

(١)
(٢)
(٣)

- قد تواجهك بعض الصعوبات والعقبات عند دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات، من وجهة نظرك ما الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجهك؟

(١)
(٢)
(٣)
(٤)
(٥)

■ **في ضوء الصعوبات السابقة التي حددتها، كيف يمكنك مواجهة هذا الصعوبات والعقبات؟**

(١) **(٢)** **(٣)** **(٤)** **(٥)**

■ **ماذا تعرف عن موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات؟**

....

....

■ **ما المفاهيم المرتبطة بهذا الموضوع؟**

(١) **(٢)** **(٣)** **(٤)**

■ **ما مصادر معرفتك السابقة بالموضوع؟**

(١)

(٢)

(٣)

■ في ضوء الأهداف التي حددتها، ما المهارات فوق المعرفية التي سوف تستخدمها لدراسة هذا الموضوع؟

الأهداف	المهارات فوق المعرفية
(١) (٢) (٣) (٤) (٥) (٦)	

■ ما النتائج التي تتوقع تحققها بعد دراستك لهذا الموضوع؟

(١)

(٢)

(٣)

نشاط:

■ اقترح ـ باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية ـ خطة لدراسة أدب الأطفال أهداف وغايات.

■ ما المعنى العام لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات ؟

....

....

■ ما الإجراءات التي استخدمتها للوصول إلى المعنى العام للموضوع؟

(١)

(٢)

■ **نشاط:**

حدد الفكرة الرئيسة باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية مع زميلك، ثم وضح الخطوات التي اتبعتها لتحديد الفكرة الرئيسة.

الفكرة الرئيسة	إجراءات التوصل إليها
	(١) (٢) (٣) (٤)

■ وردت بالموضوع عدة معلومات، مثل الحقائق التاريخية، والمناطق والأماكن الأثرية، والشخصيات، والآراء، صنف المعلومات الواردة بالموضوع، مستعيناً بما قمت به من مذكرات بالهامش في الجدول التالي:

■ باستخدام مهارة رسم الخرائط المفاهيمية ارسم خريطة مفاهيمية لأهم الأفكار الواردة بموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

■ اشرح الخطوات التي قمت بها لرسم الخريطة المفاهيمية للموضوع.

....

....

■ اكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات بحيث يتضمن النقاط التالية :

. الفكرة الرئيسة في الموضوع.

. المفاهيم الأدبية الواردة بالموضوع.

. الحقائق الأدبية والتاريخية.

. رأي الكاتب في الموضوع.

....

....

....

....

التقويم:

١ . ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات؟

(ب)

(ج)

(د)

(هـ)

(و)

٢. اكتب دليلاً على كل هدف حققته.

الهدف	الدليل
(أ) (ب) (ج) (د)	

٣. ما الأهداف التي لم تستطع تحقيقها؟

(أ)

(ب)

٤. من وجهة نظرك، ما الأسباب والعوامل التي لم تجعلك تحقق الأهداف التي خططت لها سابقاً؟

(أ)

(ب)

٥. على أي أساس استندت في ترتيب أهداف تعلمك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات؟

٦. ما الإجراءات التي قمت بها لرسم خريطة مفاهيمية لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات ؟

(أ)

(ب)

(ج)

٧. اشرح المهام التي قمت بها أثناء دراستك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات؟

....

....

....

٨. في ضوء العقبات والصعوبات التي حددتها في بداية دراستك لهذا الموضوع، وضح كيف واجهت هذه الصعوبات؟ وما الصعوبات التي صادفتك في أثناء دراستك للموضوع وكيف واجهتها؟

أساليب مواجهة الصعوبات	الصعوبات أثناء دراسة الموضوع	كيفية مواجهتها

٩. ما الإجراءات التي قمت بها لكتابة ملخص عن موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات ؟

(أ)

(ب)

(ج)

١٠. لقد تنبأت بتحقيق عدة نتائج متوقعة من دراستك لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات، ما النتائج التي تحققت بالفعل؟ وما الدليل على تحقيقها؟

النتائج التي تحققت	الدليل على تحقيقها
(١) (٢) (٣) (٤)	(١) (٢) (٣) (٤)

١١. على أي أساس اعتمت على تصنيف المعلومات والحقائق الواردة بالموضوع؟

....

....

....

. وضح من خلال الجدول التالي المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات، ثم بين أكثر هذه المهارات كفاءة في تحقيق الهدف الذي استخدمت من أجله.

المهارات فوق المعرفية المستخدمة	الهدف من استخدامها	وقت استخدامها	إجراءاتها	مدى كفاءتها

نشاط:

ادخل على المواقع الإليكترونية التالية

WWW.arabera.com/poetry/r&m
www.ahgl-sham.net
www.wikipedia.org

ثم تصفح الموضوعات الخاصة بأدب الأطفال بها، وتخير بعضا منها واكتب ملخصاً عنها بمشاركة زميلك ثم اعرض ذلك على معلمك اللقاء القادم.

مراجع يمكنك الاستعانة بها:

	عنوان الكتاب	اسم المؤلف
١	أدب الأطفال بين التطبيق والواقع	د. عبد الله أبو هيف
٢	تنمية ثقافة الطفل	عبد التواب يوسف
٣	أدب الأطفال	علي حمد الله

الوحدة الثالثة

أنشطة إثرائية

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة قاعدة الأفعال الخمسة.

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة قاعدة الأفعال الخمسة

أهداف النشاط :

يتوقع منك عقب الانتهاء من هذه الأنشطة الإثرائية أن تكون قادراً على أن :

١ . تحدد أهداف تعلمك من موضوع قاعدة الأفعال الخمسة.

٢ . تقرر معرفتك السابقة عن هذا الموضوع.

٣ . تحدد الصعوبات والعقبات المتوقعة التي واجهتك عند دراسة هذا الموضوع.

٤ . تقترح أساليب لمواجهة العقبات والصعوبات المتوقعة.

٤ . تحدد استراتيجية التنفيذ المستخدمة لدراسة الموضوع.

٥ . تستنتج القاعدة النحوية المتضمنة في الموضوع القرائي.

٦ . تعد مذكرات توضيحية بالهامش.

٧ . ترسم خريطة مفاهيمية للقاعدة النحوية المتضمنة في الموضوع.

٨ . تحدد الأهداف التي حققتها بعد القيام بهذا النشاط.

٩ . توضح الخطوات التي قمت بها في دراسة هذا الموضوع.

١٠ . تكتب ملخصاً للموضوع يتضمن القاعدة النحوية.

المادة التعليمية :

الرجل والمرأة

كل رجل في الدنيا هو، وكل امرأة. فعبارة (هو وهي) تجمع من في

الأرض جميعاً، وإن شئت أن تزيد فقل إنها تجمع ما في الأرض جميعا، فإن الله ـ عز وجل ـ خلق هذه الأرض وجعل فيها من كل شيء زوجين اثنين: جعل الناس زوجين: ذكراً وأنثى، وجعل زوجين، يقول تعالى : " سبحان الذي خلق الأزواج كلها مما تنبت الأرض، ومن أنفسهم، ومما لا يعلمون". ثم يأتي من يقول لك، بسذاجة حيناً، وبخبث أحيانا : أيهما أهم في هذه الدنيا: الذكر أم الأنثى؟ وأيهما أسمى وأعلى وأول وأفضل: الذكر أم الأنثى؟ ولعلك لا تجد في كل ما قرأت وما ستقرأ أكثر سذاجة من هذا السؤال.

ما أشبه هذا السؤال بمن يسألك أي عينيك أحب إليك، أو أي يديك، أهم لديك ؟ أتراك تستطيع الإجابة عن هذا السؤال؟ ثم إنك تنظر إلى الشمس والقمر، وتعيش الليل والنهار، فهل خطر ببالك يوماً أن تسأل أيهما أفضل للحياة، الشمس أم القمر، أو أيهما أنفع للإنسان: الليل أم النهار؟ تطلع الشمس وتغيب، ويأتي النهار ويذهب في نظام بديع، يجري فيه كل مخلوق لما خلق له، لا شيء أفضل من شيء، ولا خلق أحسن من خلق، بل يقوم كل شيء بوظيفته لا يتقدم ولا يتأخر، ولا يتكاسل ولا يتطاول، فلا الشمس ينبغي أن تدرك القمر، ولا الليل سابق النهار، وكل في فلك يسبحون.

إلا أن الإنسان الضعيف يشغل نفسه بغير شاغل، ويصرف وقته بلا طائل، ويرهق نفسه بالتساؤل، فيما لا جواب شافيا عنه، سوى التسليم بالحقيقة الكبرى، هي أن الكون قائم على أساس متين من الزوجية المتكاملة في كل شيء، فالذكر والأنثى يكونان معاً، ويعيشان معاً، وأحدهما سبب في الآخر، بهما تكون الحياة، ودونهما أو بفقدان أحدهما لا تكون حياة، ولا يكون فيها من يسأل ولا من يجيب.

لقد خلق الله ـ عز وجل ـ الخلق، وجعل لكل منهم وظيفته التي يقوم بها

وتقوم به، والإنسان جنس من خلق الله، لكل فرد فيه وظيفته، للرجل وظيفة أساسية في الحياة، ينبغي أن يقوم بها، وللمرأة وظيفة أساسية في الحياة ينبغي أن تقوم بها كذلك، فإذا قام كل منهما بوظيفته قامت الحياة واستمرت. وهما يتعاونان ـ بعد ذلك ـ في شئون الحياة الأخرى سواء بسواء. يقوم كل منهما بما يستطيع من عمل وفق ظروفه وجهده وإمكاناته الخاصة، فالمرأة يمكن لها أن تصنع الطعام وتغسل الملابس، وتنظف البيت، وتزرع وتحصد، وتبيع وتشتري، وتحارب، وتسالم، وتنظم الندوات، والاتحادات والمجالس والهيئات .، والرجل أيضا يمكن أن يفعل كل ذلك.

يمكنهما أن يسهما معاً في صنع الحياة، وأن يشتركا في كل عمل. يمكن لهما أن يساهما في التنمية الاجتماعية، وأن يكونا عنصراً فعالاً في العملية التربوية والرعاية الصحية، إن المرأة صنو الرجل، لا أقول إنها نصف المجتمع، بل أقول إنها مع الرجل هي المجتمع بعينه، المجتمع المتكامل المنظم السائر وفق القوانين الإلهية التي قام عليها الكون، وقامت عليها سنة الحياة.

أنشطة :

١. أعد قراءة الموضوع السابق ثم حدد الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من دراسته:

٢. هل تضمنت أهدافك تعرف قاعدة نحوية معينة؟

٣. إن هذا الموضوع يتضمن قاعدة نحوية، وهي قاعدة الأفعال الخمسة، فماذا تعرف عنها من واقع دراستك السابقة في المرحلة الثانوية ؟

٤. حدد المفاهيم النحوية المرتبطة بالأفعال الخمسة:

٥. ما الصعوبات والعقبات التي قد تواجهك عند دراسة هذا الموضوع؟

٦ . وفقا للصعوبات التي حددتها في النشاط السابق، هل يمكنك أن تقترح أساليب لمواجهتها؟ حدد هذه الأساليب:

٧ . ضع خطة مقترحة لدراسة هذا الموضوع، وبالتحديد تعرف قاعة الأفعال الخمسة:

٨ . أعد قراءة الموضوع مرة أخرى ثم اقترح عنواناً جديداً له يوضح معناه العام:

٩ .كيف قمت بتحديد المعنى العام للموضوع؟

١٠ . بعد أن قرأت الموضوع السابق أكثر من مرة، حدد الأفعال المنتمية للأفعال الخمسة الواردة في القطعة السابقة:

١١ . وردت بالموضوع السابق أفعال مثل : تنبت، تزيد، تعلم، يتحملها، يتوقف، يأتي، يسأل، يجيب.

حدد الفروق بين هذه الأفعال، والأفعال التي حددها في النشاط رقم ١١:

١٢ . وضح ما قمت به في الإجراء السابق لتوضيح الفرق بين الأفعال الخمسة، والأفعال المضارعة:

١٣ . " الأفعال الخمسة هي كل فعل مضارع اتصلت به ألف الاثنين، أو واو الجماعة، أو ياء المخاطبة". في ضوء هذه القاعدة ما سبب تسمية الأفعال الخمسة بهذا الاسم؟

١٤ . اذكر أمثلة وأدلة على تبريرك لتسمية الأفعال الخمسة:

١٥ . يتعاونان . أن يكونا . أن يشتركا . أن يسهما.

باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية مع زميلك، قارن بين الفعل يتعاونان، والأفعال الأخرى المذكورة:

١٦ . وضح ما قمت به من خطوات للمقارنة بين الأفعال السابقة:

١٧ . ارسم مخططاً مفاهيمياً لقاعدة الأفعال الخمسة، بحيث يشتمل المخطط حالات إعراب الأفعال الخمسة.

١٨ . ما الصعوبات التي واجهتك بالفعل في أثناء دراسة الموضوع السابق؟ وكيف تغلبت عليها؟

١٩ . ما الخطوات التي اتبعتها لرسم المخطط المفاهيمي لقاعدة الأفعال الخمسة؟

٢٠ . حدد المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي استخدمتها لدراسة الموضوع، وبين متى استخدمتها؟ ولأي غرض؟

مهارات ما وراء المعرفة	وقت استخدامها	الغرض من استخدامها

٢١ . اكتب ملخصاً عن موضوع الرجل والمرأة، ثم اكتب الخطوات التي اتبعتها لكتابة الملخص.

٢٢ . ما الأهداف التي حققتها من دراسة الموضوع السابق؟ اكتب دليلاً واحداً على كل هدف حققته.

دليل المُدرِّبِ

مقدمة الدليل:

عزيزي أستاذ المادة، عزيزتي أستاذة المادة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

- هذا الدليل أعد خصيصاً من أجلك وخدمتك، لتسترشد بما جاء فيه من إجراءات تيسر تدريسك لبعض موضوعات الأدب الأموي وأدب الأطفال بالجامعة (الفرقة الثانية بشعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية).
- وهذا الدليل يهدف إلى مساعدتك في إكساب الطلاب استراتيجيات ما وراء المعرفة، والعمل على استخدامهم لها في دراسة مادة الأدب، وكذلك تنمية بعض مهارات الكفاءة اللغوية.
- وهذا الدليل ـ عزيزي المعلم ـ ليس قيداً على تدريسك للمادة، وإنما مرشد يعينك على التدريس الجيد لتحقيق أهداف هذا البرنامج التعليمي.
- ولا يسعني في النهاية إلا أن أتقدم بخالص الشكر لجهدكم، وحسن اقتناعكم وإيمانكم بهذا العمل، وفهم خطواته، وتطبيقه بأمانة وإخلاص.

أهداف دليل المعلم:

عزيزي المعلم، يهدف هذا الدليل إلى تحقيق الأهداف التالية:

(١) اكتساب واستخدام طلاب الفرقة الثانية لاستراتيجية التخطيط.

(٢) اكتساب واستخدام طلاب الفرقة الثانية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

(٣) اكتساب واستخدام طلاب الفرقة الثانية لاستراتيجية المراقبة والتحكم.

(٤) اكتساب واستخدام طلاب الفرقة الثانية لاستراتيجية التقييم.

ما المقصود بمفهوم ما وراء المعرفة؟

ما وراء المعرفة هي إحدى برامج تعليم التفكير العليا وتركز على تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها، وهي عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والتنظيم والمراقبة والتقييم لأداء المتعلم، وما وما وراء المعرفة مهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة. وهي الإدراك الواعي للمتعلم وقدرته على ضبط عملياته المعرفية المختلفة والتحكم فيها وتوجيهها وفق خصائصه، وطبيعة المادة المقروءة، وظروف الموقف القرائي.

أساليب تعليم ما وراء المعرفة:

تستطيع عزيزي المعلم أن تستخدم أساليب متنوعة لتعليم طلابك ما وراء المعرفة ومهاراتها فوق المعرفية، ومن هذه الأساليب :

(١)النمذجة مع التوضيح.

(٢)التعليم المباشر.

(٣)المشاركة الثنائية للطلاب.

ـ النمذجة مع التوضيح:

ربما كان التعليم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات وتعليقات يقدمها النموذج أو القدوة(المعلم) أثناء قيامه بالعمل. ويكون استخدام هذا الأسلوب مناسباً في بداية تطبيق هذا البرنامج.ويستطيع المعلم أن يستخدم هذا الأسلوب بمبادرة منه أو بانتهاز الفرصة عندما يطرح أحد الطلاب مشكلة أو سؤالاً مناسباً حول موضوع الدرس.

ويتلخص دور المعلم النموذج في إبراز مهارات واستراتيجيات التفكير فوق المعرفية عن طريق إيضاح سلوكاته أثناء قيامه بحل المشكلة، وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة وكيفية تنفيذ كل عملية.وأما في الحالات التي لا يريد أن يعطي فيها الإجابة أو لا يعرفها، فإنه يستطيع أن يقود طلابه في التخطيط للوصول إلى الإجابة ومن ثم تنفيذ الخطة مع الأسباب والكيفية التي تحقق بها الهدف.

التعليم المباشر:

هذا الأسلوب تقدم بواسطة المعلم مباشرة، أو من خلال مادة مقروءة يعدها المعلم، ويتضمن ذلك تعريفاً للمهارة، وأهميتها، وعملية التفكير المتضمنة فيها، وتوضيحها بأمثلة ولا أمثلة مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع وقوع الطلاب فيها، وأسبابها، وكيفية التغلب عليها.

وأسلوب التعليم المباشر يقتضي من المعلم أن يسير في عرضه وفق الخطوات التالية:

(٤) يكتب المعلم اسم الاستراتيجية(التخطيط مثلاً) على السبورة، ثم يحدد المحتوى أو النشاط الذي سوف يدرس لعرض مهارة التفكير المطلوبة.

(٥) يعرض المعلم الخطوط العريضة لخطة مبتدئاً بالأهداف ثم إجراءات التنفيذ.

(٦) يعرض المعلم لنماذج من الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الخطة، ويشاركه الطلاب في إثراء الموضوع، واقتراح بعض العقبات التي يمكن أن تعترض عملية التنفيذ.

المشاركة الثنائية للطلاب:

يهدف هذا الأسلوب إلى إتاحة الفرصة للطلاب كي يقوموا بتمثيل عملية التفكير وعملية التفكير حول التفكير بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة. ويتم تطبيقه بداية بإشراف مباشر من قبل المعلم داخل غرفة الصف، وفي مرحلة لاحقة يمكن استخدامه من قبل أنفسهم. يبدأ المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات تضم كل منها طالبين فقط، ثم يوزع الأدوار بحيث يقوم أحد الطالبين في كل مجموعة بحل المشكلة التي ستعطى له بصوت عال(أي يفكر بصوت عال ثناء الحل) بينما يطلب من الطالب الثاني أن يستمع بانتباه شديد ويدقق في كل ما يسمع أو يرى من أقوال زميله وأفعاله (أي يفكر حول تفكير زميله).

استراتيجيات ما وراء المعرفة:

هذا البرنامج يهدف إلى إكساب طلاب الفرقة الثانية بشعبة التعليم الابتدائي (اللغة العربية والتربية الدينية) بكلية التربية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة من خلال تدريس مادة الأدب الأموي.

وقد قام العديد من الباحثين وعلماء التربية وعلم النفس بتحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتي يمكن أن يكتسبها ويستخدمها الطلاب، وتنقسم هذه الاستراتيجيات إلى استراتيجيات رئيسة، تشمل كل استراتيجية على حدة عدداً من الاستراتيجيات الفرعية، وهذه الاستراتيجيات هي:

- استراتيجية التخطيط.
- استراتيجية التنفيذ والتنظيم.
- استراتيجية المراقبة والتحكم.
- استراتيجية التقييم.

استراتيجية التخطيط:

(١)تحديد هدف (أهداف) والإحساس بوجود مشكلة.

(٢)تحديد المتطلبات القبلية للتعلم.

(٣)تحديد الأخطاء والعقبات المحتملة.

(٤)تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والعقبات.

(٥)التنبؤ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من التعلم.

(٦)تحديد وترتيب الأهداف حسب الأولوية والأهمية.

(٧)تحديد واختيار استراتيجيات التنفيذ.

استراتيجيات التنفيذ والتنظيم:

(١)استراتيجية تصفح المادة المقروءة.

(٢)تحديد الفكرة الرئيسة في النص.

(٣)استراتيجية الأسئلة الذاتية الموجهة.

(٤)استراتيجية تصنيف المعلومات.

(٥)استراتيجية الخرائط المفاهيمية والدلالية.

(٦)استراتيجية المقارنة (مقارنة والمعلومات).

(٧)استراتيجية التخمين.

(٨)عمل مذكرات توضيحية بالهامش.

استراتيجية المراقبة والتحكم:

(١)الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.

(٢)الحفاظ على تسلسل العمليات والخطوات التي يستخدمها الطالب.

(٣)تركيز الانتباه على التفاصيل التي يجب تسجيلها.

(٤)حصر الانتباه عن طريق إبلاغ المتعلم واسترجاع الخبرات السابقة لديه.

(٥)المشاركة الثنائية بين الطالب وزميله.

استراتيجية التقييم:

(١) الحكم على دقة النتائج التي تنبأ الطالب بتحقيقها في مرحلة التخطيط.

(١) تقييم الخطة التي وضعها الطالب قبل دراسة الموضوع.

(٢)مقارنة الطالب للاستراتيجيات التي استخدمها للحكم على أفضلها.

(٣)كتابة ملخص لأهم الأفكار الواردة بالنص المقروء.

(٤)تقييم خطة تناول العقبات والصعوبات التي واجهت الطالب.

أدوار المعلم في أثناء التدريس :

ينبغي عليك ـ عزيزي المعلم ـ أن يقوم ببعض الأدوار الصفية التي من شأنها أن تسهل عملية اكتساب واستخدام الطلاب استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومن هذه الأدوار:

(أ) إعادة صياغة أفكار الطالب:

يمكن للمعلم أن يعيد صياغة أفكار الطالب، أو التوسع فيها، والإضافة إليها، أو توظيفها إلى ما يحمله أن يفكر بوعي ويقظة، وليس تفكيراً عابراً يخلو من التركيز والانتباه.

(ب) تسمية سلوكات الطالب:

حين يدون المعلم أعمال الطالب وإنجازاته في بطاقة عليها اسمه، ويعلقها في مكان ظاهر في غرفة الدراسة، فإن في هذا إشارة على أن هذا الطالب يعي ما يقوم به ويتفهمه، ومن أمثلة ذلك:

(١) ما أراك تقوم به نابع من خطة عمل لـ.....

(٢) لقد قمت بمساعدة قيمة لزميلك، إن عملك هذا يعتبر مثلاً حياً للتعاون.

(٣) ما تقوم به نسميه تجربة....

(ج) توضيح ما يستخدمه الطالب:

كثيراً ما يستعمل الطلاب كلمات ومصطلحات عامة مبهمة، ينقصها التحديد، فيقول مثلاً:

(١)هذا ليس عدلاً.

(٢)فلان متعصب في قوله.

(٣)هذا لا يمكن أن فاعلاً أبداً.

ودور المعلم أن يستوضح من الطالب عما يقصده من هذه الكلمات لتكون عباراته أكثر وضوحاً، ولمعناها أكثر دلالة وتحديد، إن الاستيضاح من الطالب عما تفوه به من كلمات مبهمة وغامضة يدفعه أن يفكر في معنى الكلمة قبل أن يستخدمها لتكون واضحة في ذهنه أولاً مما يجعله أكثر وضوحاً في حديثه، وفيما يستخدمه من مفاهيم ومصطلحات.

(د) اطرح عبارة " لا أقدر أبداً " جانباً:

يمكن للمعلم أن يحظر على الطلاب أن يتفوهوا داخل الصف بعبارة " لا أقدر"، أو عبارة " لا أعرف كيف؟" أو " أنا بطئ جداً"، وأن يستبدلهم في ذلك

بما يساعدهم على تحديد المعلومات، والمهارات التي يفتقرون إليها للقيام بما هو مطلوب منهم، فذلك هو البديل المقبول لكل عبارات التردد والتشكيك وتثبيط الهمم.

(هـ) الاستماع المتفهم المتعاطف:

من المهام الأساسية للمعلم أن يهتم ببناء جماعة التعلم والاستقصاء، ويمكن أن يتبع الأساليب التالية:

(١)التوضيح: هل تقول...، ويعيد المعلم ما فهمه من الطالب.

(٢)إثراء الفكرة: هل يمكن أن تضيف..... لفكرتك.

(٣)التساؤل: أنا غير متأكد من فهمي لهذه الفقرة.

(٤)خلق علاقة جديدة: من يستطيع أن يذكر خبرة مشابهة من المقرر أو من الحياة اليومية.

(و) تقديم المجسات:

تركز هذه الأسئلة (المجسات) على تقدم وعي الطالب بذاته، وبالعمل الذي يقوم به، وهو يهتم بعمليات ما وراء المعرفة، ومثال لهذه المجسات:

(١)ما التساؤلات التي توجهها لنفسك حول هذا الموضوع؟

(٢)ما مشاعرك نحو هذا الموقف؟

(٣)ما مدى التزامك بهذه المهمة؟

(٤)ما خطتك للإجابة عن تساؤلاتك؟

(٥)هل تريد إعادة التفكير في استراتيجياتك؟

(ز) الاختيار القصدي:

يستطيع المعلم أن يشجع الوعي بالتفكير بمساعدة الطلاب على اكتشاف نتائج اختياراتهم وقراراتهم قبل وأثناء عملية اتخاذ القرار، بحيث يدرك الطالب العلاقة بين قراره وسلوكه، وما انتهى إليه من إنجاز، وحين يقدم المعلم توجيهه للطلاب دون تقييم(صواب/ خطأ) وبإبراز أثر السلوك الذي قاموا به على النتائج التي حققوها.

ح) الموجه نحو الهدف:

يقوم المعلم في أثناء التعلم بدور الموجه نحو الهدف والمرشد نحو تحقيق الأهداف الخاصة بالتعلم، وهذا الدور عبارة عن مجموعة من المهام الفرعية وهي:

(١) الساعي للمعلومات: يسأل المعلم عن المعلومات والبيانات التي توضح رأياً ما أو حقيقة.

(٢) الموضح: يفسّر الآراء، ويعرّف المفاهيم، ويوضح الخطط.

(٣) المنسق: يخفف من التوتر، ويفض الاشتباك في حالة عدم الاتفاق.

(٤) الحارس: يساعد في المحافظة على التفاعل النشط الذي يسمح لجميع الأعضاء بالمشاركة والإسهام.

(٥) المشجع: صديق لجميع الطلاب، ويعبر عن تقبله لما يقوله الجميع.

إجراءات تنظيم وتنفيذ البرنامج:

أولاً ـ مبادئ عامة لتنظيم العمل بين الطلاب:

١ . تتطلب دراسة هذا البرنامج أن يبذل الطالب أقصى ما لديه من جهد خاصة عند استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢ . الالتزام بحضور اللقاءات والجلسات الخاصة بالبرنامج والمشاركة الفعالة.

٣ . الالتزام بتعليمات كتاب الطالب الخاصة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٤ . الأنشطة المحددة في كل لقاء من لقاءات البرنامج تعتبر جزءً أساسياً منه.

ثانياً ـ إجراءات تنفيذ البرنامج:

١ . يطلب من الطلاب أولاً توقعاتهم من دراسة هذا البرنامج، والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها بعد تنفيذه.

٢. يعرض القائم بالتدريس (المعلم) الأهداف العامة للبرنامج، ويقارنها بتوقعات الطلاب.

٣يقوم المعلم بعرض المبادئ العامة لتنظيم العمل داخل المجموعات.

٤. يقترح الطلاب قواعد أخرى للعمل لدراسة وتنفيذ البرنامج ويتفقون عليها.

٥. يقوم المعلم بكتابة القواعد واقتراحات الطلاب على السبورة أمامهم لتسجيلها.

٦. يقرأ الطلاب في مجموعات معنى الاستراتيجيات وكيفية استخدامها في كتاب الطالب المعد(دليل تعلم كيف تتعلم).

٧. تعد كل مجموعة ورقة تلخص فيها أهم النقاط التي استوعبتها.

٨. تعرض كل مجموعة ما قامت به من مهام.

٩. يناقش المعلم المجموعات فيما قامت به.

١٠ . يقوم المعلم بتوضيح النقاط الأساسية في البرنامج وعمل المجموعات مثل:

- البرنامج، أهدافه العامة والإجرائية، والمحتوى.
- استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- كيفية استخدام كتاب الطالب.

١١. يقوم تنفيذ هذا البرنامج على عدة أساليب واستراتيجيات للتدريس، منها:

- التعلم التعاوني.
- المناقشة الجماعية الموجهة.
- المحاضرات القصيرة.

١٢. يتم توجيه المجموعات عقب الانتهاء من جلسة أو لقاء بعدة قراءات خارجية متصلة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، بالإضافة إلى تكليفهم بقراءة ودراسة الموضوع في المنزل.

الأنشطة التعليمية في البرنامج:

هناك مجموعة من الأنشطة الصفية وغير الصفية التي يمكن أن تسهم في تنفيذ البرنامج وتحقيق أهدافه مثل:

١. قراءة الطلاب للنصوص الشعرية قراءة جيدة صحيحة.

٢إعداد صحيفة دورية تتناول ما يتصل بالموضوعات التي يدرسها الطلاب ضمن البرنامج.

٣. إقامة مسابقات لغوية وأدبية داخل قاعة الدراسة في الموضوعات التي تتصل بموضوعات البرنامج.

٤. تدريب الطلاب على التخطيط لإجراء المقابلات والأحاديث الصحفية مع بعض المسئولين في البيئة المحيطة.

٥. استغلال شغف الطلاب ببرامج الإذاعة والتلفاز بمتابعة البرامج الإذاعية والمرئية في متابعة محتوى البرنامج المعرفي وكتابة تقرير عن البرنامج وواقع صلته بما يدرسه الطالب، بالإضافة إلى تدريب المتعلمين على مهارات الاستماع والحديث وعرض الموضوع.

٦. الاتصال بالتراث العربي، وذلك عن طريق توجيه الطلاب إلى بعض المصادر والمراجع المتصلة بموضوعات البرنامج، ثم تكليفهم بكتابة تقرير عن المقروء، وبيان صلته بما يدرسونه، وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف في الآراء الواردة.

٧. جمع المقالات من الصحف والدوريات المتخصصة والمجلات التي تهتم بإعداد معلم اللغة العربية، لا سيما معلم المرحلة الابتدائية، وكتابة ملخص لها.

٨. إعداد وتأليف كتيبات صغيرة يقوم بها الطلاب، وتتناول بعض المسائل اللغوية.

٩. النشاط القرائي الحر، من أجل كسب المعرفة وزيادة المعلومات، وتغذية النفس بالثقافة التي تنعم بها وتسعد وتنضج وتتقدم، ويتم ذلك بمطالبة الطلاب بكتابة تقرير عن المقروء يتضمن الفكرة الرئيسة، والأفكار الثانوية، وآراء الكاتب، وخبرة القارئ السابقة مع ما ورد في الموضوع، مع نقد الموضوع.

الوسائل التعليمية في البرنامج:

يتضمن البرنامج استخدام الوسائل التعليمية التالية:

١. لوحات عرض تتضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢. لوحات عرض تتضمن استخدام الطلاب لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

٣. صور لبعض الأماكن التي يرد ذكرها في المحتوى.

٤. جهاز التسجيل الصوتي لعرض بعض النماذج الشعرية في العصر الأموي.

٥. السبورة الطباشيرية وهي وسيلة المعلم لحل المشكلات وتوضيح المواقف الغامضة.

٦. جهاز عرض الشفافيات (جهاز العرض فوق الرأس) لعرض بعض نماذج استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٧. المجلات الأدبية المتخصصة والمتصلة بالأدب الأموي ونصوصه.

٨. الإنترنت، وذلك من خلال قراءة البرامج المتخصصة والمواقع ذات الصلة بما وراء المعرفة، والأدب الأموي.

. المراجع الأساسية التي يمكن أن يستعين بها المعلم:

يمكن للمعلم أن يثري معلوماته ومعارفه المتصلة بهذا البرنامج من خلال الاطلاع على بعض المراجع، التي من شأنها ستؤثر على خبرات الطلاب ومعلوماتهم، ومن هذه المراجع ما يلي:

رقم	اسم الكتاب	المؤلف
أ	مراجع خاصة بما وراء المعرفة	
١	المدرسة وتعليم التفكير	محمد عبد الرحيم عدس
٢	علم النفس التربوي	عبد الرحمن عدس
٣	تعليم التفكير	فتحي جروان
٤	سيكولوجية التدريس	يوسف قطامي
٥	تعليم من أجل التفكير	صفاء الأعسر
٦	استراتيجيات تعلم اللغة	ربيكا أكسفورد
٧	تصميم التدريس	يوسف قطامي&ماجدأبو جبر
ب	مراجع خاصة بالأدب الأموي	
١	تاريخ الأدب العربي	طه حسين
٢	دراسات في الشعر الأموي	علي البطل
٣	العصر الأموي	شوقي ضيف
٤	خزانة الأدب	عبد القادر البغدادي

اللقاء الأول

التعريف باستراتيجيات ما وراء المعرفة

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(١) يحدد مفهوم ما وراء المعرفة.

(٢) يصوغ مفهوم ما وراء المعرفة بأسلوبه.

(٣) يحدد مفهوم استراتيجية التخطيط.

(٤) يحدد مفهوم استراتيجية التنظيم والتنفيذ.

(٥) يحدد مفهوم استراتيجية المراقبة والتحكم.

(٦) يستنتج أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

(٥)يستخدم بعض مهارات استراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة والتحكم.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن مخططاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

المادة التعليمية :

اللقاء الأول " التعريف باستراتيجيات ما وراء المعرفة" . كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

إجراءات التدريس :

التهيئة الافتتاحية:

. وضح لطلابك أهمية التفكير في حياتنا وضرورة استخدام مهارات التفكير العليا، لاسيما لدراسة اللغة العربية وعلومها، واكتساب مهارات الكفاءة اللغوية.

. أخبر طلابك أن هذا البرنامج يهدف إلى إكسابهم واستخدامهم لنمط جديد من التفكير، وهو التفكير فوق المعرفي، أو ما يعرف بـ " ما وراء المعرفة".

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

. اطلب من طلابك أن يسجلوا توقعاتهم حول دراسة هذا البرنامج التعليمي، والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها.

. ناقش طلابك في توقعاتهم وأهدافهم من دراسة هذا البرنامج وسجلها أمامهم على السبورة.

. وضح لطلابك أهداف دراسة البرنامج، والنتائج المتوقعة من دراسته.

. قسم الطلاب إلى مجموعات، بحيث تضم كل مجموعة طالبين، مع مراعاة التقارب النفسي والتوافق بين أفراد كل مجموعة.

. أعط فترة زمنية (١٠ دقائق) لطلابك من أجل قراءة الموضوع وتصفحه بصورة سريعة.

. اسأل طلابك عن ما فهموه من قراءتهم للموضوع على النحو التالي:

أ/ ما المقصود بما وراء المعرفة؟

ب / ما الاستراتيجيات الرئيسة لما وراء المعرفة؟

ج / لماذا نستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة؟

. أغلق المعلومات السابقة، وذلك بتقديم الإجابات النموذجية للأسئلة، فمثلاً وضح المقصود بما وراء المعرفة على أنها تعني:

وعي الطالب التام بما يمارسه من عمليات عقلية مثل التخطيط، والتنظيم الذاتي، والضبط، والمراقبة الذاتية، والمتابعة وإزالة الغموض، والتقييم، وتشمل المهارات والاستراتيجيات التي تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير لدراسة موضوع معين.

. وضح لطلابك الاستراتيجيات الرئيسة لما وراء المعرفة من خلال المخطط التوضيحي بكتاب الطالب، أو من خلال عرض اللوحة التعليمية التي تتضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة.

ـ استراتيجية التخطيط:

. وضح لطلابك ماذا تعني كلمة التخطيط؟ وما الهدف من استخدام هذه الاستراتيجية؟ ثم ارسم مخططاً على السبورة يتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجية ما وراء المعرفة.

(١) تحديد أهداف التعلم:

. وضح لطلابك أهمية تحديد أهداف التعلم، ثم اكتب لهم على السبورة مثالاً لتحديد الأهداف وهي الموجودة بكتاب الطالب، وهي:

١. تحديد مفهوم ما وراء المعرفة.

٢. استنتاج الاستراتيجيات الرئيسة لما وراء المعرفة.

٣. تحديد أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة الأدب الأموي.

٤. استخدام بعض مهارات استراتيجية التخطيط.

. تأكد من أن كل طالب قد قام بالنشاط الخاص بتحديد أهداف التعلم الموجودة بكتاب الطالب، من خلال المرور والمتابعة لكل مجموعة مع مطالبة بعض الطلاب بعرض ما قاموا به من تحديد للأهداف.

(٢) تحديد المتطلبات القبلية للتعلم:

. اعرض لطلابك بعد ذلك مهارة تحديد المتطلبات القبلية السابقة(تحديد الخبرات السابقة المرتبطة بالتعلم الحالي)، من حيث مفهوم المهارة، وأهميتها، ثم أعط مثالاً لتحديد هذه المتطلبات من موضوع اللقاء نفسه، وذلك من خلال تحديد خبرة الطلاب السابقة بما وراء المعرفة، وما يرتبط بها من معلومات ومعارف.

. استعرض مع طلابك أداءهم على نشاط تحديد المتطلبات القبلية الخاصة بموضوع الأدب الأموي، وذلك من خلال تسجيل النقاط التالية على السبورة:

أ. مفهوم الأدب.

ب . عصور الأدب الأموي.

ج . خصائص الشعر في عصر صدر الإسلام.

د . الخلافة الأموية.

هـ . الأحداث السياسية في العصر الأموي.

(٣) تحديد العقبات والصعوبات المحتملة:

. انتقل مع طلابك إلى الحديث عن مهارة تحديد العقبات والصعوبات المحتملة التي قد تواجههم عند دراسة أي موضوع، وأنها مهارة ضرورية عند التخطيط للتعلم، لأن تحديد الطالب للصعوبات يجعله على وعي بما يقوم بفعله.

. اشرح لطلابك مثال تحديد الصعوبات والعقبات التي قد تواجههم عند دراسة هذا اللقاء مثلاً، واكتب لهم الصعوبات، أو وجههم لها بكتاب الطالب.

. اطلب من طلابك أن يقترحوا عدة صعوبات أخرى قد يواجهوها عند دراسة موضوع " التعريف باستراتيجيات ما وراء المعرفة" من خلال كتابتها في كتاب الطالب.

(٤) اقتراح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات:

. وضح لطلابك أن الخطوة التي تلي تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة هي اقتراح أساليب لمواجهة الصعوبات والعقبات، وتعني قدرة الطالب على معالجة الصعوبات التي تواجهه، مع توضيح أن معالجة الصعوبات والعقبات عادة ما تتعلق بـ :

١. الوقت ب . طول الموضوع ج . صعوبة لغته. د . جدة الموضوع.

. كلف الطلاب باقتراح أساليب ووسائل أخرى لمواجهة صعوبات هذا اللقاء، مع مناقشة الطلاب في هذه الأساليب المقترحة.

(٥) التنبؤ بالنتائج المتوقعة:

. وضح لطلابك مفهوم هذه المهارة، والمتطلبات القبلية لها وهي أربعة متطلبات هي:

أ ـ القدرة على وضع وتحديد الأهداف.

ب ـ القدرة على التخطيط الجيد.

ج ـ القدرة على تحديد النتائج.

د ـ القدرة على جمع المعلومات.

ـ اشرح لطلابك أهمية استخدام هذه المهارة، ووضح لها مثالاً بعرض بعض النتائج المتوقعة بعد دراسة موضوع هذا اللقاء والموجودة بكتاب الطالب.

(٦) تحديد واختيار استراتيجية التنفيذ:

ـ أكد لطلابك أن هذه المهمة أو المهارة ضرورية جداً عند استخدامهم لما وراء المعرفة، وذلك لأنها تحدد الإجراءات والخطوات التي تحقق الأهداف التي يسعون إليها. كما ينبغي أن توضح لهم أهمية استخدام الأسئلة الذاتية.

ـ اكتب لطلابك بعض الأسئلة التالية، أو وجههم لها بكتاب الطالب، وهي خاصة بتحديد استراتيجية التنفيذ:

أ/ ما المشكلة التي أواجهها؟

ب /كيف أحل هذه المشكلة؟

ج / ما مدى كفاءتي في حل هذه المشكلة؟

د/ ما الوقت الذي أقترحه لإتمام حل هذه المشكلة؟

ـ اقرأ لطلابك هذه الفقرة، ثم اتبع الخطوات التي تليها:

استغل كل حزب وسائل الإعلام المتاحة آنذاك المتمثلة في الشعر والخطابة، وإن كانت هذه هي المرة الأولى التي يعرف فيها العرب الأحزاب السياسية فقد انعكس ذلك على واجهة الأدب وظهر لأول مرة في تراثنا الشعري " الشعر

السياسي" كتيار له دوره في العصر، وكذلك الحال بالنسبة للخطابة السياسية. وأصبح لكل حزب من هذه الأحزاب شعراء جندوا أنفسهم لخدمة الحزب الذي ينتمون إليه ويقومون دعاة له معتنقين أفكار هذا الحزب ومروجين له ضد الأحزاب الأخرى، بل ضد الحزب الحاكم بالذات.

. اعرض لطلابك نموذجاً لتحيد استراتيجية التنفيذ لدراسة الفقرة السابقة من خلال الإجراءات التالية:

أ/ أتصفح الفقرة بصورة سريعة للتعرف على معناها العام.

ب / أحدد الكلمات المبهمة في الفقرة مع محاولة تخمين معناها باستخدام السياق.

ج / أستخدم معاني الكلمات في إنشاء جمل جديدة.

د /أستنتج الفكرة الرئيسة في الفقرة.

هـ / تحديد النقاط المهمة في الفقرة عن طريق استخدام مذكرات الهامش، مع توضيح بعض منها للطلاب مثل الدائرة، أو الشرطة، أو النقاط الثلاث التي تدل على النتيجة.

و/ تصنيف البيانات الواردة في الفقرة وفق نظام معين.

استراتيجية التنفيذ والتنظيم:

. بعد أن تقوم بعرض المهارات الفرعية لاستراتيجية التخطيط، أخبر طلابك بأنهم سيتعرفون الآن على استراتيجية جديدة لما وراء المعرفة وهي استراتيجية التنفيذ وهي كالتالي:

١ـ تصفح المقروء:

. وجه انتباه طلابك إلى أن هذه المهارة ضرورية لنه من خلالها يتم التعرف على الموضوع بصورة عامة، واستنتاج المعنى العام له، وهو ما قام به الطلاب في

بداية هذا اللقاء.

. وضح لطلابك أن هذه المهارة تتطلب منك قدرة على التقاط الأفكار والعناصر المهمة في الموضوع المقروء بطريقة انتقائية سريعة، وهذا الأمر يتطلب من القارئ أن تكون قراءته موجهة، وأن يحدد غرضه من القراءة قبل أن يقرأ، وأن يلتقط بعينيه أكبر عدد من الكلمات في الفقرة الواحدة، وأن يبتعد عن الشروح والتفاصيل الجزئية.

. كما أن مهارة التصفح عملية ضرورية حالياً، حيث قل الإقبال على القراءة وضاق الوقت عن استغلالها في بعض الموضوعات، لذا فالتصفح من المهارات المهمة في عملية الفهم القرائي؛إنه يساعد على اختزال أكبر عدد ممكن من الأفكار المتلاحقة، ويوازن بينها في عمليات ذهنية سريعة جداً حتى يصل إلى الفكرة التي يريد أن يقرأها تفصيلاً.

. وجه طلابك إلى الإجراءات المتبعة لاستخدام مهارة التصفح وهي :

(٦) انتبه جيداً لعنوان الموضوع.

(٧) انتبه جيداً للعناوين الفرعية الجانبية.

(٨) تأكد من فهمك لهيكل الموضوع قبل أن تبدأ في دراسته.

(٩) اقرأ المقدمة بعناية وتركيز.

(١٠) ركز على ما تحتويه المقدمة من معلومات.

٢ ـ تحديد الفكرة الرئيسة:

. وضح لطلابك مفهوم هذه المهارة، وأهميتها، ثم وجههم إلى الخطوات والإجراءات المتبعة لتحديد الفكرة الرئيسة وهي:

(٤) النظر إلى الفقرة الأولى والأخيرة بدقة.

(٥)التركيز على العناوين الجانبية.

(٦)إعادة قراءة الموضوع.

٣ـ الأسئلة الذاتية:

. الأسئلة الذاتية مهارة مهمة عند استخدام ما وراء المعرفة، لأن توجيه الأسئلة على الذات تساعد وتسهل عملية الاستيعاب والفهم والتحصيل، كما أن متابعة الاستجواب الذاتي تساعد على التدقيق في فهم الموضوع المقروء.

. وضح لطلابك أن هناك معايير وشروط لاستخدام الأسئلة الذاتية من خلال توجيههم إلى هذه المعايير وهي:

(٦) اطرح الأسئلة بعناية ودقة حتى تتشكل الأفكار الجيدة لديك.

(٧) يجب أن تختار السؤال المهم والقوي الذي يقودك إلى الإجابة المطلوبة.

(٨) يجب أن تحدد أسئلتك من خلال الهدف الذي تسعى إليه.

(٩) يجب أن تنظم تفكيرك قبل طرح أي سؤال.

(١٠) يجب أن تركز على نوعية الأسئلة لا على كميتها.

. كلف طلابك بقراءة القطعة القرائية الموجودة بكتاب الطالب، ثم اطلب منهم صياغة مجموعة من الأسئلة التي يمكن أن يوجهوها لأنفسهم.

. اعرض بعض نماذج أسئلة الطلاب التي قاموا بصياغتها.

٤ـ التصنيف:

. اشرح لطلابك أهمية التصنيف في حياتنا بسبب كثرة المعلومات والبيانات التي تحيط بنا، وبسبب عجز قدرة الإنسان على الحفظ الشفهي للمعلومات.

. وضح لطلابك المتطلبات القبلية لتعلم مهارة التصنيف، وهي:

أ/ القدرة على تحديد الأهداف.

ب/القدرة على استعراض البيانات.

ج/ القدرة على تذكر المعلومات.

د/القدرة على تفحص المعلومات وتحليلها.

. اعرض خطوات التصنيف على الطلاب والموجودة بكتاب الطالب وهي:

(٦) تفحص الأشياء والبنود التي أمامك للتعرف على صفاتها وخصائصها.
(٧) اختر معياراً لعملية التصنيف إلى مجموعات.
(٨) قسم الأشياء والعناصر بناء على الصفات المشتركة بينها.
(٩) ضع اسماً لكل مجموعة بناء على الصفات الشائعة بين عناصرها.
(١٠) ثبت الأشياء في المجموعة الواحدة وضع لها المبرر المناسب.

٥- الخرائط المفاهيمية:

. تمثل الخرائط المفاهيمية العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم والأفكار التي تمثل قضايا معينة، والقضية عبارة عن اسمين أو أكثر لمفهوم يرتبط بكلمات ذات وحدة معاني واحدة. ومخطط المفهوم ببساطة هو عبارة عن مفهومين تربطهما كلمة وصل لعمل قضية.

. ارسم على السبورة الخريطة المفاهيمية للجملة الاسمية الموجودة بكتاب الطالب.

. وجه انتباه طلابك إلى الخرائط المفاهيمية الموجودة بكتاب الطالب، مع شرح كل خريطة من حيث ارتباط كل مفهوم بالآخر ليشكلا منظومة واحدة منطقية.

٦ـ مذكرات الهامش:

. وضح لطلابك أهمية وضع بعض العلامات التوضيحية في هامش الموضوع أو حول الكلمات داخل النص، حيث إن هذه العلامات تساعده على فهم الموضوع من ناحية، وعلى زيادة وعيه بما يقرؤه من ناحية أخرى.

.كما أن هذه العلامات تعد ملخصاً قصيراً أو مختصراً للمعلومات المهمة داخل الموضوع.

. فمثلاً إن وضع خطوط تحت الكلمات المفتاحية، أو الكلمات التي تشير إلى رأي الكاتب يساعد على تعلم قدر كبير من متن الموضوع.

٧. التخمين:

يعد التخمين لمعاني الكلمات إجراءً مهماً يستخدم في أثناء قراءة موضوع دراسي، وفيه تقوم بتخمين معنى الكلمة المبهمة في الموضوع، وذلك عن طريق السياق الذي ذكرت فيه الكلمة، كالنظر إلى الكلمتين السابقة واللاحقة والعبارة ككل.

. وضح لطلابك أن هذه المهارة تتطلب عدداً من المتطلبات القبلية، منها ما يلي:

أ/ القدرة على جمع المعلومات.

ب/القدرة على التنبؤ.

ج/القدرة على الافتراض.

. وضح للطلاب خطوات عملية تخمين معنى الكلمة المبهمة، وهي:

(٧) قراءة العبارة التي وردت فيها الكلمة المبهمة.

(٨) محاولة تحديد معنى الكلمة التي تسبقها.

(٩) محاولة تحديد معنى الكلمة التي تليها.

(١٠) فهم معنى الجملة وعن ماذا تتحدث.

(١١) إقامة علاقة جيدة بين كلمات الجملة.

(١٢) استنتاج معنى الكلمة المراد معرفتها.

استراتيجية المراقبة والتحكم:

ـ اكتب على السبورة هذا السؤال: ماذا تعني لك كلمتي المراقبة، والتحكم؟.

ـ اطلب من طلابك أن يجيبوا على هذا السؤال.

ـ تلق إجابات الطلاب، ثم علق عليها بتوضيح أهمية المراقبة حيث إنها تعني القدرة على الاستيعاب للإجراءات التي يقوم بها المتعلم وتوضح كيفية حدوث التعلم، وأن استراتيجية المراقبة والتحكم تتطلب من المتعلم عدة قدرات ومهارات منها ما يلي:

أ/القدرة على توجيه الانتباه.

ب/القدرة على طرح الأسئلة.

ج/القدرة على التركيز.

د/القدرة على تلافي المشتتات.

ـ وضح لطلابك أن هناك ثلاثة أساليب رئيسة لتوجيه وتركيز الانتباه هي:

أ/ استخدام الحديث مع الذات.

ب/طرح الأسئلة.

ج/وضع أهداف محددة للدراسة.

ـوضح المهام الفرعية لاستراتيجية المراقبة والتحكم الموجودة بكتاب

الطالب، مع إعطاء هذا المثال لهم بكتابته على السبورة:

"أثناء دراسة الطالب لتاريخ العرب في الجاهلية، ما الأسئلة التي يمكن أن يسألها حتى يركز انتباهه نحو الموضوع؟".

أ/ كيف كان يعيش الإنسان العربي في الجاهلية؟

ب/ما العلاقة التي كانت قائمة بين قبائل العرب؟

. ما أثر الحروب في حياتهم؟

. وأثناء دراسة مثل هذا الموضوع، يضع الطالب في ذهنه مجموعة من التساؤلات مثل:

أ/عم يتحدث النص القرائي؟

ب/هل المعالجة البلاغية صحيحة؟

ج/حدد الفائدة المرجوة فيما تقوم به؟

د/ ما العبرة التي خرجت بها من قراءة هذه الفقرة؟

التقويم

. وجه طلابك إلى أسئلة التقويم الموجودة في نهاية اللقاء الأول بكتاب الطالب.

. إجابة بعض أسئلة التقويم:

١. السؤال الأول:

أ/ خطأ.

ب/صواب.

ج/صواب.

د/صواب.

٢. السؤال الثاني:

ما وراء المعرفة تعني:

وعي الطالب التام بما يمارسه من عمليات عقلية مثل التخطيط، والتنظيم الذاتي، والضبط، والمراقبة الذاتية، والمتابعة وإزالة الغموض، والتقييم، وتشمل المهارات والاستراتيجيات التي تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير لدراسة موضوع معين.

الخريطة المفاهيمية للمفهوم:

ما وراء المعرفة

عمليات عقلية

التخطيط التنظيم الذاتي المراقبة الذاتية المتابعة إزالة الغموض التقييم

٤ـ السؤال الرابع:

أ ـ الفكرة الرئيسة: ضعف امتلاك مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين والمثقفين.

ب ـ انتشرت ـ اخترقت ـ متابعة ـ بعد.

ج ـ تخمين معنى الكلمات من خلال السياق اللغوي الذي وردت فيه الكلمات السابقة.

اللقاء الثاني

ما وراء المعرفة، وأساليب تعليمها

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(٥) يحدد مفهوم استراتيجية التقييم.

(٦) يستنتج المهارات الفرعية لاستراتيجية التقييم.

(٧) يحدد أساليب تعليم ما وراء المعرفة.

(٨) يستخدم أحد أساليب ما وراء المعرفة.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن مخططاً لأساليب تعليم مهارات ما وراء المعرفة.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

المادة التعليمية:

اللقاء الثاني "ما وراء المعرفة وأساليب تعليمها" ـ كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

إجراءات التدريس:

التهيئة الافتتاحية:

. اخبر طلابك بأنهم درسوا في اللقاء السابق بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، ثم وجه لهم الأسئلة التالية:

ما الاستراتيجيات التي درسناها في اللقاء السابق؟

ما أهمية استخدام هذه الاستراتيجيات؟

. أخبر طلابك بأنهم سوف يتعرفون على استراتيجية جديدة لما وراء المعرفة وهي استراتيجية "التقييم".

. ماذا تعني كلمة التقييم؟

. تلق إجابات الطلاب ثم علق عليها وقدم لهم مفهوم استراتيجية التقييم التي تعني:

وتعني استراتيجية التقييم الحكم على الأفكار والأشياء والأنشطة، وتثمينها من جهة القدر أو القيمة أو النوعية، والمتعلم من خلال هذه الاستراتيجية يتعلم كيف يطلق الأحكام اعتماداً على معايير محددة، كما يستطيع من خلالها . الاستراتيجية . تكوين مسلمات ثابتة يؤيدها ويدافع عنها.

. إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

. وضح لطلابك أن استراتيجية التقييم تضم عدداً من المهارات الفرعية مثل:

أ/الحكم على دقة النتائج التي تنبأ الطالب بتحقيقها.

ب/ تقييم الخطة التي وضعها الطالب قبل دراسة الموضوع.

ج/التلخيص(وصف الموضوع).

. اشرح كل مهارة من المهارات السابقة مع توضيح الأنشطة المرتبطة بكل مهارة الموجودة بكتاب الطالب.

. اشرح المثال الخاص بمهارة التلخيص من خلال الإجراءات التالية:

أ/ وجه انتباه الطلاب إلى القطعة القرائية بكتاب الطالب.

ب/اقرأ القطعة القرائية قراءة جهرية أمام الطلاب.

. اطلب من بعض الطلاب قراءة الفقرة قراءة جهرية سليمة.

. اطلب من طلابك شرح ما فهموه من القطعة.

. ذكر الطلاب بخطوات كتابة الملخص، مثل التركيز على النقاط المهمة بالموضوع، وهي:

أ/ الأفكار الرئيسة.

ب/ المفاهيم والمصطلحات.

ج/رأي الكاتب.

أساليب تعليم ما وراء المعرفة ومهاراتها:

. بعد أن تتأكد من أن طلابك قد فهموا المقصود باستراتيجية التقييم، ومهاراتها الفرعية، بين لطلابك أن هناك مجموعة من الأساليب يمكن من خلالها تعلم وتعليم مهارات ما وراء المعرفة.

. اكتب الأساليب الثلاثة لتعليم مهارات ما وراء المعرفة على السبورة أمام الطلاب، وهي:

أساليب تعليم ما وراء المعرفة

النمذجة مع التوضيح   التعليم المباشر   المشاركة الثنائية

- اعرض أسلوب النمذجة مع التوضيح من خلال التطبيق العملي على الفقرة القرائية بكتاب الطالب، مع تكليف الطلاب بكتابة ملاحظاتهم حول ما يشاهدونه من إجراءات.
- اطلب من طلابك نمذجة ما قمت به على الفقرة القرائية بكتاب الطالب.(اختر طالبين).
- اعرض الأسلوب الثاني من أساليب تعليم ما وراء المعرفة، وهو الأسلوب المباشر، من حيث إنه يتضمن الخطوات التالية:

خطوات الأسلوب المباشر

اختيار المهارة   تعريف المهارة   إبراز أهميتها   تحديد عمليات التفكير المتضمنة بها   التوضيح بالأمثلة

- طبق الخطوات السابقة على الفقرة القرائية بكتاب الطالب، من خلال تعلم مهارة تحديد الصعوبات والعقبات التي قد تواجهه عند دراسة هذه الفقرة.

اختيار المهارة	تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.
تعريف المهارة	تحديد أنواع الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجه المتعلم أثناء دراسة الفقرة القرائية.
أهمية المهارة	تزيد من وعي المتعلم أثناء دراسته للموضوع، وكذلك التنبؤ بما قد يعوقه في دراسته، والاستبصار به.
تحديد عمليات التفكير المتضمنة	- تحديد هدف من قراءة الفقرة، وهو استنتاج الفكرة الرئيسة. . قراءة الفقرة قراءة عامة. . تحديد المعارف والمعلومات المرتبطة بالفقرة. . تحديد الصعوبات والعقبات المتوقعة.

- انتقل بطلابك إلى الحديث عن الأسلوب الثالث والأخير من أساليب تعليم مهارات ما وراء المعرفة، وهو أسلوب المشاركة الثنائية، مع التأكيد على أن الطلاب سوف يقومون باستخدام هذا الأسلوب في تعلم ودراسة لقاءات هذا البرنامج.
- وضح دور كل من الطالب المكلف بالحل، ودور الطالب المستمع المتفهم لما يقوم به زميله، كما هو موضح بكتاب الطالب.
- وضح للطلاب المثال الخاص باستخدام المشاركة الثنائية الموجود بكتاب الطالب، مع تكليف الطلاب بنمذجة المثال مرة أخرى، وذلك باختيار طالبين للعرض أمام زملائهم.

التقويم:

- وجه طلابك إلى أسئلة التقويم الموجودة في نهاية اللقاء الأول بكتاب الطالب.

- إجابة بعض أسئلة التقويم:

١. السؤال الثاني:

خطوات كتابة الملخص هي:

١. كتابة عنوان مناسب للملخص.

٢. تضمين الأفكار والمفاهيم الرئيسة.

٣. تضمين الشواهد والأدلة المهمة الواردة بالموضوع.

٤. عرض النتائج والتوصيات.

٣. أعط مثالاً على قاعدة " لا ضرر ولا ضرار".

....

....

. أعط دليلاً على صحة ما تقول:

....

....

. ما المعايير أو المحكات ذات العلاقة التي استخدمتها للحكم أو الاختيار أو القرار على صحة قولك؟

٤ . شاهد كل من باسل وعلي مسرحية " طقوس الإشارات والتحولات" للشاعر سعد الله ونوس، وبعد خروجهما قال باسل "إنها مسرحية تافهة". بينما قال علي "إنها مسرحية عظيمة".. من منهما على صواب؟

.كيف يمكن أن تتعرف على الحقيقة؟

.كيف يمكن لاثنين أن يكون لهما فكرتين مختلفتين حول نفس الموضوع؟

٥. صدر قرار بإلغاء الامتحانات المدرسية. ما النتائج التي تترتب على هذا القرار؟ وكيف تتحقق من صحة هذه النتائج؟

٦. اكتب تعريفاً لمفهوم استراتيجية التقييم، ثم ارسم خريطة مفاهيمة توضح مهاراتها الفرعية.

اللقاء الثالث

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(١) يحدد أهداف دراسته لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

(٢) يحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهه عند دراسة الموضوع.

(٣) يقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهه.

(٤) يقترح استراتيجية التنفيذ التي سيستخدمها لدراسة الموضوع.

(٥) يستنتج المعنى العام للموضوع باستخدام مهارة التصفح.

(٦) يستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

(٧) يرسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) يراقب تفكيره أثناء دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية.

(٩) يحافظ على تسلسل العمليات والخطوات التي يقوم بها.

(١٠) يقارن بين الاستراتيجيات التي استخدمها للحكم عليها.

(١١) يكتب ملخصاً لموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن مخططاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

٥. المعجم الوجيز.

المادة التعليمية:

اللقاء الثالث . استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

تحليل محتوى الموضوع:

الأفكار الرئيسة في الموضوع:

١. الاتجاهات والتيارات الأدبية الرئيسة في العصر الأموي.

٢. العوامل المؤثرة في شعر العصر الأموي.

الأفكار الثانوية في الموضوع:

١. دور الحياة الاجتماعية في ظهور التيارات الأدبية.

٢. دور الحياة الاقتصادية في ظهور التيارات الأدبية.

٣. وسائل الإعلام والدعاية للتيارات الشعرية السياسية.

٤. خصائص المعجم الشعري في العصر الأموي.

معاني الكلمات:

الكلمة	معناها
حد منه	قلله
استعار	ازداد واشتعل
فسوق	الخروج على تعاليم الإسلام
سانحة	مهيأة
الوثيق	المتين
أذعن	أطاع
استلهام	استدعاء
نكل	عذب ومثل

إجراءات التدريس:

التهيئة الافتتاحية:

- كتابة عنوان اللقاء على السبورة أمام الطلاب، وهو استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.
- سؤال أحد الطلاب عن استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- سؤال بعض الطلاب عن المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.
- أغلق المعلومات السابقة بعرض اللوحتين التوضيحيتين لاستراتيجيات ومهارات ما وراء المعرفة.

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

. تأكد من أن كل مجموعة تجلس في مكانها بشكل صحيح ويسمح باستخدام أسلوب المشاركة الثنائية.

. اطلب من الطلاب التعرف على الموضوع من خلال قراءته قراءة صامتة(خمس دقائق).

. كلف طلابك (كل مجموعة) بصياغة مجموعة من الأسئلة الذاتية الموجهة حول موضوع اللقاء.

. اعرض بعض نماذج الأسئلة التي صاغها الطلاب.

. أخبر الطلاب بأهداف اللقاء، مكلفاً إياهم بتحديد الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة هذا اللقاء.

. بعد أن تتأكد من أن كل مجموعة قامت بتحديد الأهداف، اطلب من كل مجموعة أن تعرض الأهداف الخاصة بها.

. اطلب من طلابك أن يقوموا بترتيب الأهداف التي قاموا بتحديدها، مع توضيح المنهج الذي اتبعوه في ترتيب هذه الأهداف.

. ناقش بعض الطلاب في أسباب ترتيبهم للأهداف والمنهج الذي اتبعوه في الترتيب.

. وجه انتباه طلابك إلى أنهم سيقومون بتحديد الصعوبات والعقبات المحتملة التي ستواجههم عند دراسة الموضوع.

. احرص على متابعة المجموعات من حيث استخدامهم لأسلوب المشاركة الثنائية في تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.

. بعد أن ينتهي الطلاب من تحديد الصعوبات والعقبات، اطلب من بعضهم

توضيح هذه الصعوبات.

. وجه الطلاب إلى المهمة التالية وهي اقتراح أساليب ووسائل لمواجهة الصعوبات والعقبات المقترحة، ثم اطلب من بعض الطلاب أن يذكروا هذه الأساليب.

. ناقش الطلاب بصورة جماعية موجهة في المعارف والمعلومات السابقة والمرتبطة بموضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي.

. اترك الطلاب ليسجلوا معلوماتهم السابقة حول موضوع هذا اللقاء.

. ساعد طلابك في تحديد واختيار مهام استراتيجية التنظيم والتنفيذ التي سيستخدمونها لدراسة موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي، وذلك بذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

. اسأل طلابك عن أسباب تحديدهم لخطوات الاستراتيجية التي ستستخدمها كل مجموعة في دراسة موضوع اللقاء.

. كلف الطلاب بتصفح موضوع اللقاء مرة أخرى؛لتحديد معناه العام، وكذلك الكلمات المبهمة في الموضوع.

. وجه سؤالاً إلى الطلاب: ما المهمة التي قمتم بها؟وما الخطوات التي اتبعتموها؟

. وجه طلابك إلى استخدام مهارة التخمين لتحديد معاني الكلمات المبهمة في الموضوع.

. ذكر طلابك بخطوات إعداد الخرائط المفاهيمية، مع عرض نموذج للخرائط التي درسها الطلاب في اللقاء الأول.

. بعد أن يقوم الطلاب بإعداد الخرائط المفاهيمية لموضوع الاتجاهات الأدبية في

العصر الأموي، ارسم لهم الخريطة المفاهيمية التالية على السبورة والتي توضح موضوع اللقاء:

الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي

العوامل المؤثرة في الاتجاهات الأدبية　　　التيارات الأدبية

اقتصادية　سياسية　اجتماعية　الشعر السياسي　الغزل　النقائض

الصريح　العفيف　المدح　الهجاء

- اطلب من أحد الطلاب أن يوضح الأخطاء التي وقع فيها أثناء دراسته للموضوع.
- يمكنك أن توجه بعض الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بعد الانتهاء من أداء بعض الأنشطة فوق المعرفية، مثل:

١. ما المهمة التي قمتم بها؟

٢. ما الهدف من القيام بهذه المهمة؟

٣. ما الارتباط بين أهدافك وهذه المهمة؟

٤. كيف قمت بأداء هذه المهمة؟

- وجه انتباه الطلاب إلى العناصر الرئيسة التي يجب أن يتضمنها ملخص الموضوع، مثل:

١. الفكرة الرئيسة للموضوع.

٢. الأفكار الثانوية للموضوع.

٣. الشواهد والأدلة الشعرية الواردة في الموضوع.

٤. رأي الكاتب في الموضوع.

التقويم:

٣. خطوات استنتاج الفكرة الرئيسة:

(٧) النظر إلى الفقرة الأولى والأخيرة بدقة.

(٨) التركيز على العناوين الجانبية.

(٩) إعادة قراءة الموضوع.

٥ . خطوات رسم الخريطة المفاهيمية للموضوع، هي:

(١) تحديد الأفكار الأساسية في الموضوع.

(٢) تحديد المفاهيم الرئيسة في الموضوع.

(٣) الربط المنطقي بين الأفكار الأساسية والمفاهيم الواردة في الموضوع.

٦ . خطوات كتابة ملخص عن موضوع الاتجاهات الأدبية في العصر الأموي:

١. كتابة عنوان مناسب للملخص.

٢. تضمين الأفكار والمفاهيم الرئيسة.

٣. تضمين الشواهد والأدلة المهمة الواردة بالموضوع.

٤. عرض النتائج والتوصيات.

٥. إبراز رأي الكاتب في الموضوع.

اللقاء الرابع

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

ييحدد أهداف دراسته لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

يرتب أهداف تعلمه للموضوع حسب أهميتها.

يحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهه عند دراسة الموضوع.

يقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات.

يقرر معرفتك السابقة حول موضوع شعر الغزل.

يتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراسته لهذا الموضوع.

يستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع شعر الغزل.

يصنف المعلومات الواردة بالموضوع وفق معيار محدد.

يرسم خريطة مفاهيمية لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

يقيم كفاءة المهارات فوق المعرفية التي استخدمها لدراسة الموضوع.

يكتب ملخصاً لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن مخططاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

٥. المعجم الوجيز.

المادة التعليمية:

اللقاء الرابع . استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي .كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

تحليل محتوى الموضوع:

الأفكار الرئيسة في الموضوع:

١. تيارات الغزل في العصر الأموي.

٢. العوامل المؤثرة في ظهور شعر الغزل.

الأفكار الثانوية في الموضوع:

١ . سمات شعر الغزل في العصر الأموي.

٢. خصائص الغزل الصريح في شعر العصر الأموي.

٣ . خصائص الغزل العفيف في شعر العصر الأموي.

المفاهيم والمصطلحات:

١. الغزل العفيف.

٢. الغزل الصريح.

٣. المعلقة.

معاني الكلمات:

الكلمة	معناها
شاكله	نظيره
طلل	دار قديمة
مستهل	مقدمة
قرت بلابله	استراحت نفسه
متهافتة	متعقبة
صبابتي	شوقي
داوني	عالجني
يبيد	يبلى ويهلك
الخزي	العار
علائق	صفات
أثيبي	أطيعي
أتراب	أصحاب

استراتيجيات التدريس:

التهيئة الافتتاحية:

. اكتب عنوان اللقاء على السبورة أمام الطلاب.

- اسأل طلابك عن المهارات الفرعية لما وراء المعرفة التي استخدموها في اللقاء السابق.
- أخبر طلابك بموضوع هذا اللقاء، بسؤالهم عن ما يعرفونه عن شعر الغزل.
- وضح لطلابك أنهم سيقومون بأداء بعض المهام فوق المعرفية التي قاموا بأدائها في اللقاء السابق.

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

- اترك خمس دقائق للطلاب لقراءة موضوع اللقاء، حتى يحددوا الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة هذا الموضوع.
- بعد أن تتأكد من أن كل مجموعة قامت بتحديد الأهداف، اطلب من كل مجموعة أن تعرض الأهداف الخاصة بها.
- اطلب من طلابك أن يقوموا بترتيب الأهداف التي قاموا بتحديدها، مع توضيح المنهج الذي اتبعوه في ترتيب هذه الأهداف.
- ناقش بعض الطلاب في أسباب ترتيبهم للأهداف والمنهج الذي اتبعوه في الترتيب.
- وجه انتباه طلابك إلى أنهم سيقومون بتحديد الصعوبات والعقبات المحتملة التي ستواجههم عند دراسة الموضوع.
- احرص على متابعة المجموعات من حيث استخدامهم لأسلوب المشاركة الثنائية في تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.
- بعد أن ينتهي الطلاب من تحديد الصعوبات والعقبات، اطلب من بعضهم توضيح هذه الصعوبات.
- وجه الطلاب إلى المهمة التالية وهي اقتراح أساليب ووسائل لمواجهة

الصعوبات والعقبات المقترحة، ثم اطلب من بعض الطلاب أن يذكروا هذه الأساليب.

. ناقش الطلاب بصورة جماعية موجهة في المعارف والمعلومات السابقة والمرتبطة بموضوع شعر الغزل في العصر الأموي.

. اترك الطلاب ليسجلوا معلوماتهم السابقة حول موضوع هذا اللقاء.

. ساعد طلابك في تحديد واختيار مهام استراتيجية التنظيم والتنفيذ التي سيستخدمونها لدراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي، وذلك بذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

. اسأل طلابك عن أسباب تحديدهم لخطوات الاستراتيجية التي ستستخدمها كل مجموعة في دراسة موضوع اللقاء.

.كلف الطلاب بتصفح موضوع اللقاء مرة أخرى؛لتحديد معناه العام، وكذلك الكلمات المبهمة في الموضوع.

. اعرض بعض نماذج الأسئلة الذاتية التي صاغها الطلاب قبل دراستهم لموضوع شعر الغزل.

. يمكنك أن توجه بعض الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بعد الانتهاء من أداء بعض الأنشطة فوق المعرفية، مثل:

١. ما المهمة التي قمتم بها؟

٢. ما الهدف من القيام بهذه المهمة؟

٣. ما الارتباط بين أهدافك وهذه المهمة؟

٤.كيف قمت بأداء هذه المهمة؟

. اسأل بعض المجموعات عن كيفية إعداد مذكرات الهامش، وما دلالة العلامات التي وضعوها بهامش الموضوع؟

. بعد أن ينتهي الطلاب من إعداد الخرائط المفاهيمية لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي، ارسم لهم على السبورة الخريطة المفاهيمية التالية للموضوع:

شعر الغزل في العصر الأموي

غزل صريح		غزل عفيف	
حسي	مادي	مشاعر	عواطف

. تابع عمل المجموعات مع التأكد من أن كل مجموعة تستخدم أسلوب المشاركة الثنائية.

. وجه انتباه الطلاب إلى العناصر الرئيسة التي يجب أن يتضمنها ملخص الموضوع، مثل:

١. الفكرة الرئيسة للموضوع.

٢. الأفكار الثانوية للموضوع.

٣. الشواهد والأدلة الشعرية الواردة في الموضوع.

٤. رأي الكاتب في الموضوع.

التقويم:

١. اسأل الطلاب عن الأهداف التي لم يستطيعوا تحقيقها، وأسباب ذلك.

٢. اسأل الطلاب عن الإجراءات التي قاموا بها لتحديد أهداف دراستهم للموضوع.

٣. ما الخطوات التي اتبعتها لرسم الخريطة المفاهيمية للموضوع؟

٤ . لقد تنبأت بتحقيق عدة نتائج متوقعة من دراستك لموضوع شعر الغزل في العصر الأموي، ما النتائج التي تحققت بالفعل؟ وما الدليل على تحقيقها؟

٥ . كيف واجهت الصعوبات والعقبات التي اعترضت طريقك في أثناء دراسة موضوع شعر الغزل في العصر الأموي؟

٦. اشرح كيف قمت بكتابة ملخص عن موضوع هذا اللقاء.

اللقاء الخامس

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(١)يحدد أهداف دراسته لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(٢)يحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهه عند دراسة الموضوع.

(٣)يقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهك.

(٤)يقترح استراتيجية التنفيذ التي سيستخدمها لدراسة الموضوع.

(٥)يستنتج المعنى العام للموضوع باستخدام مهارة التصفح.

(٦)يستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(٧)يرسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) يصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)يراقب تفكيره أثناء دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

(١٠)يقيم المهارات فوق المعرفية التي استخدمتها في دراسة الموضوع.

(١١)يقارن بين الاستراتيجيات التي استخدمتها للحكم عليها.

(١٢)تكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن خريطة مفاهيمية لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

٥. المعجم الوجيز.

المادة التعليمية:

اللقاء الخامس . استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية .كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

تحليل محتوى الموضوع:

الأفكار الرئيسة في الموضوع:

١. أهمية أدب الأطفال.

الأفكار الثانوية للموضوع:

١. دور أدب الأطفال في تنمية مهارات اللغة.

٢. خصائص أدب الأطفال.

٣. أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

المفاهيم والمصطلحات الأدبية:

١. الأدب

٢. أدب الأطفال.

٣. حاجات الطفل.

معاني الكلمات:

الكلمة	معناها
رهن	شرط
أجناس	أنواع
البهجة	السرور
مداركهم	عقولهم

استراتيجيات التدريس:

التهيئة الافتتاحية:

. أخبر طلابك بموضوع اللقاء، وهو أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

. اسأل الطلاب عن المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي استخدموها في اللقاء السابق.

. أخبر طلابك بأنهم سوف يستخدمون بعض مهارات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

. وجه انتباه الطلاب بالمهارات فوق المعرفية والمتضمنة في أهداف اللقاء.

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

. اترك خمس دقائق للطلاب لقراءة موضوع اللقاء، حتى يحددوا الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة هذا الموضوع.

. بعد أن تتأكد من أن كل مجموعة قامت بتحديد الأهداف، اطلب من كل مجموعة أن تعرض الأهداف الخاصة بها.

. اطلب من طلابك أن يقوموا بترتيب الأهداف التي قاموا بتحديدها، مع توضيح المنهج الذي اتبعوه في ترتيب هذه الأهداف.

. ناقش بعض الطلاب في أسباب ترتيبهم للأهداف والمنهج الذي اتبعوه في الترتيب.

. وجه انتباه طلابك إلى أنهم سيقومون بتحديد الصعوبات والعقبات المحتملة التي ستواجههم عند دراسة الموضوع.

. احرص على متابعة المجموعات من حيث استخدامهم لأسلوب المشاركة الثنائية في تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.

. بعد أن ينتهي الطلاب من تحديد الصعوبات والعقبات، اطلب من بعضهم توضيح هذه الصعوبات.

. وجه الطلاب إلى المهمة التالية وهي اقتراح أساليب ووسائل لمواجهة الصعوبات والعقبات المقترحة، ثم اطلب من بعض الطلاب أن يذكروا هذه الأساليب.

. ناقش الطلاب بصورة جماعية موجهة في المعارف والمعلومات السابقة والمرتبطة بموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

. اترك الطلاب ليسجلوا معلوماتهم السابقة حول موضوع هذا اللقاء.

. ساعد طلابك في تحديد واختيار مهام استراتيجية التنظيم والتنفيذ التي سيستخدمونها لدراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، وذلك بذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

. اسأل طلابك عن أسباب تحديدهم لخطوات الاستراتيجية التي ستستخدمها كل مجموعة في دراسة موضوع اللقاء.

. كلف الطلاب بتصفح موضوع اللقاء مرة أخرى؛لتحديد معناه العام، وكذلك الكلمات المبهمة في الموضوع.

. اعرض بعض نماذج الأسئلة الذاتية التي صاغها الطلاب قبل دراستهم لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

. يمكنك أن توجه بعض الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بعد الانتهاء من أداء بعض الأنشطة فوق المعرفية، مثل:

١. ما المهمة التي قمتم بها؟

٢. ما الهدف من القيام بهذه المهمة؟

٣. ما الارتباط بين أهدافك وهذه المهمة؟

٤. كيف قمت بأداء هذه المهمة؟

. كيف راقبت أداء زميلك في المجموعة؟

. اختر أحد الطلاب واطلب منه عرض الخريطة المفاهيمية التي قام بإعدادها، مع توضيح الخطوات والإجراءات التي اتبعها.

. ناقش مع طلابك العقبات والصعوبات التي واجهتهم في أثناء دراسة موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية.

- اعرض بعض نماذج الملخصات التي قام بإعدادها الطلاب، مع مطالبتهم بتوضيح الإجراءات التي اتبعوها في كتابة الملخص.

التقويم:

١ . ما الأهداف التي حققتها من دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

٢. ما الأهداف التي لم تستطع تحقيقها؟

٣. من وجهة نظرك، ما الأسباب والعوامل التي لم تجعلك تحقق الأهداف التي خططت لها سابقاً؟

٤. على أي أساس استندت في ترتيب أهداف تعلمك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ؟

٥. ما الإجراءات التي قمت بها لرسم خريطة مفاهيمية لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

٦. اشرح المهام التي قمت بها أثناء دراستك لموضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

٧. في ضوء العقبات والصعوبات التي حددتها في بداية دراستك لهذا الموضوع، وضح كيف واجهت هذه الصعوبات؟ وما الصعوبات التي صادفتك في أثناء دراستك للموضوع وكيف واجهتها؟

٨. ما الإجراءات التي قمت بها لكتابة ملخص عن موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية؟

٩. اطلب من الطلاب أن يوضحوا كيف قاموا بتحديد معارفهم السابقة عن موضوع أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ؟

اللقاء السادس

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(١)يحدد أهداف دراسته لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٢)يحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهه عند دراسة الموضوع.

(٣)يقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهه.

(٤)يتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراسته لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٥)يقترح استراتيجية التنفيذ التي ستستخدمها لدراسة الموضوع.

(٦)يستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع اللغة في أدب الأطفال.

(٧)يرسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) يصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)يراقب تفكيره أثناء دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.

(١٠)يقيم المهارات فوق المعرفية التي استخدمها في دراسة الموضوع.

(١١)يكتب ملخصاً لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

المواد التعليمية المطلوبة:

١. لوحة عرض تتضمن خريطة مفاهيمية لموضوع اللغة في أدب الأطفال.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣.كتاب الطالب(دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

٥. المعجم الوجيز.

المادة التعليمية:

اللقاء السادس . استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال .كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

تحليل محتوى الموضوع:

الأفكار الرئيسة في الموضوع:

١. المعجم اللغوي للأطفال.

الأفكار الثانوية للموضوع:

١. ثقافة الطفل وخصائصها.

٢. أنواع أدب الأطفال.

٣. مآخذ على أدب الأطفال.

المفاهيم والمصطلحات الأدبية:

١. أدب الأطفال.

٢. المسرحية.

٥. الإصابات.

معاني الكلمات:

الكلمة	معناها
ولوج	دخول
يعمد	يهدف
تضامن	تعاون
القص	الحكي
صميم	أساس

استراتيجيات التدريس:

التهيئة الافتتاحية:

- أخبر طلابك بموضوع اللقاء، وهو اللغة في أدب الأطفال.
- اسأل الطلاب عن المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي استخدموها في اللقاء السابق.
- أخبر طلابك بأنهم سوف يستخدمون بعض مهارات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.
- اطلب من الطلاب أن يذكروا توقعاتهم حول هذا اللقاء، وسجل التوقعات على السبورة.
- وجه انتباه الطلاب بالمهارات فوق المعرفية والتي سوف يستخدمونها والمتضمنة في أهداف اللقاء.

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

. اترك خمس دقائق للطلاب لقراءة موضوع اللقاء، حتى يحددوا الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة هذا الموضوع.

. بعد أن تتأكد من أن كل مجموعة قامت بتحديد الأهداف، اطلب من كل مجموعة أن تعرض الأهداف الخاصة بها.

. اطلب من طلابك أن يقوموا بترتيب الأهداف التي قاموا بتحديدها، مع توضيح المنهج الذي اتبعوه في ترتيب هذه الأهداف.

. ناقش بعض الطلاب في أسباب ترتيبهم للأهداف والمنهج الذي اتبعوه في الترتيب.

. وجه انتباه طلابك إلى أنهم سيقومون بتحديد الصعوبات والعقبات المحتملة التي ستواجههم عند دراسة الموضوع.

. احرص على متابعة المجموعات من حيث استخدامهم لأسلوب المشاركة الثنائية في تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.

. بعد أن ينتهي الطلاب من تحديد الصعوبات والعقبات، اطلب من بعضهم توضيح هذه الصعوبات.

. وجه الطلاب إلى المهمة التالية وهي اقتراح أساليب ووسائل لمواجهة الصعوبات والعقبات المقترحة، ثم اطلب من بعض الطلاب أن يذكروا هذه الأساليب.

. ناقش الطلاب بصورة جماعية موجهة في المعارف والمعلومات السابقة والمرتبطة بموضوع اللغة في أدب الأطفال.

. اترك الطلاب ليسجلوا معلوماتهم السابقة حول موضوع هذا اللقاء.

. ساعد طلابك في تحديد واختيار مهام استراتيجية التنظيم والتنفيذ التي سيستخدمونها لدراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال، وذلك بذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.

. اسأل طلابك عن أسباب تحديدهم لخطوات الاستراتيجية التي ستستخدمها كل مجموعة في دراسة موضوع اللقاء.

. كلف الطلاب بتصفح موضوع اللقاء مرة أخرى؛لتحديد معناه العام، وكذلك الكلمات المبهمة في الموضوع.

. اسأل بعض المجموعات عن الفكرة الرئيسة التي استنتجوها، وكيف قاموا بهذه المهمة؟

. اعرض بعض نماذج الأسئلة الذاتية التي صاغها الطلاب قبل دراستهم لموضوع شعر البادية في العصر الأموي.

. يمكنك أن توجه بعض الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بعد الانتهاء من أداء بعض الأنشطة فوق المعرفية، مثل:

١. ما المهمة التي قمتم بها؟

٢. ما الهدف من القيام بهذه المهمة؟

٣. ما الارتباط بين أهدافك وهذه المهمة؟

٤.كيف قمت بأداء هذه المهمة؟

.كيف راقبت أداء زميلك في المجموعة؟

. ناقش الطلاب في معني الكلمات المبهمة في الموضوع، وسجل إجاباتهم على السبورة.

. اسأل بعض المجموعات عن الطريقة التي اتبعوها في استنتاج معاني الكلمات المبهمة.

. اختر أحد الطلاب واطلب منه عرض الخريطة المفاهيمية التي قام بإعدادها، مع توضيح الخطوات والإجراءات التي اتبعها.

- ناقش مع طلابك العقبات والصعوبات التي واجهتهم في أثناء دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.
- اعرض بعض نماذج الملخصات التي قام بإعدادها الطلاب، مع مطالبتهم بتوضيح الإجراءات التي اتبعوها في كتابة الملخص.

التقويم:

١. ناقش الطلاب في الأهداف التي حققوها من دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.

٢. اطلب من الطلاب أن يذكروا أدلة على تحقيق الأهداف التي حققوها من دراستهم.

٣. ناقش الطلاب في الأسباب والعوامل التي لم تجعلهم يستطيعون تحقيق بعض الأهداف.

٤. اسأل بعض الطلاب عن المهام التي قام بها أثناء دراسة موضوع اللغة في أدب الأطفال.

٥. اعرض بعض نماذج من الخرائط المفاهيمية التي أعدها الطلاب، واطلب منهم توضيح كيفية إعداد الخريطة المفاهيمية.

٦. اسأل بعض الطلاب عن الصعوبات التي وواجهتهم أثناء دراسة الموضوع، وكيف تغلبوا عليها؟

٧. اعرض بعض الملخصات التي قام بإعدادها الطلاب، ثم اسألهم عن الطريقة التي اتبعوها في إعدادها.

اللقاء السابع

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات

أهداف اللقاء

ـ عزيزي المعلم ـ أستاذ المادة ـ في نهاية هذا اللقاء يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن:

(١)يحدد أهداف دراسته لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(٢)يحدد العقبات والصعوبات التي قد تواجهه عند دراسة الموضوع.

(٣)يقترح أساليب مواجهة العقبات والصعوبات التي قد تواجهه.

(٤)يتنبأ بالنتائج المتوقعة والمرجوة من دراسته لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(٥)يقترح استراتيجية التنفيذ التي سيستخدمها لدراسة الموضوع.

(٦)يستنتج الفكرة الرئيسة في موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(٧)يرسم خريطة مفاهيمية لأفكار ومفاهيم الموضوع.

(٨) يصنف المعلومات الواردة في الموضوع وفق معيار محدد.

(٩)يراقب تفكيرك أثناء دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

(١٠)يقيم المهارات فوق المعرفية التي يستخدمها في دراسة الموضوع.

(١١)يكتب ملخصاً لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

المواد التعليمية المطلوبة :

١. لوحة عرض تتضمن خريطة مفاهيمية لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

٢. السبورة الطباشيرية.

٣. كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

٤. لوحات عرض تتضمن المهارات الفرعية لاستراتيجيات التخطيط، والتنفيذ، والمراقبة.

٥. المعجم الوجيز.

المادة التعليمية :

اللقاء السابع . استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات . كتاب الطالب (دليل تعلم كيف تتعلم).

تحليل محتوى الموضوع :

الأفكار الرئيسة في الموضوع:

١. أهداف أدب الأطفال.

الأفكار الثانوية للموضوع:

١. أسباب الاهتمام بأدب الأطفال.

٢. أدب الأطفال بين التطبيق والواقع.

٣. أشهر كتاب أدب الأطفال.

المفاهيم والمصطلحات الأدبية :

١. أدب الأطفال

٢. الثروة اللغوية

٣. الأشكال الأدبية.

معاني الكلمات :

الكلمة	معناها
إهدار	ضياع وتبديد
اصطناع	ادعاء وتزييف
الأسمى	الأعلى
ترتكز	تعتمد
يؤهلها	يساعدها
الينبوع	المصدر

استراتيجيات التدريس

التهيئة الافتتاحية:

. أخبر طلابك بموضوع اللقاء بكتابته على السبورة، وهو أدب الأطفال أهداف وغايات.

. اسأل الطلاب عن المهارات الفرعية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة التي استخدموها في اللقاء السابق (اللغة في أدب الأطفال).

. سجل المهارات التي يذكرها الطلاب على السبورة.

. أخبر طلابك بأنهم سوف يستخدمون بعض مهارات ما وراء المعرفة في دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

- اطلب من الطلاب أن حددوا توقعاتهم حول هذا اللقاء، وسجل هذه التوقعات على السبورة.
- وجه انتباه الطلاب بالمهارات فوق المعرفية التي سوف يستخدمونها والمتضمنة في أهداف اللقاء.

إجراءات تعلم وتعليم محتوى اللقاء:

- اترك خمس دقائق للطلاب لقراءة موضوع اللقاء، حتى يحددوا الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة هذا الموضوع.
- بعد أن تتأكد من أن كل مجموعة قامت بتحديد الأهداف، اطلب من كل مجموعة أن تعرض الأهداف الخاصة بها.
- اطلب من طلابك أن يقوموا بترتيب الأهداف التي قاموا بتحديدها، مع توضيح المنهج الذي اتبعوه في ترتيب هذه الأهداف.
- ناقش بعض الطلاب في أسباب ترتيبهم للأهداف والمنهج الذي اتبعوه في الترتيب.
- وجه انتباه طلابك إلى أنهم سيقومون بتحديد الصعوبات والعقبات المحتملة التي ستواجههم عند دراسة الموضوع.
- احرص على متابعة المجموعات من حيث استخدامهم لأسلوب المشاركة الثنائية في تحديد الصعوبات والعقبات المحتملة.
- بعد أن ينتهي الطلاب من تحديد الصعوبات والعقبات، اطلب من بعضهم توضيح هذه الصعوبات.
- سجل بعض الصعوبات التي يذكرها الطلاب على السبورة حتى يكونوا عل
- وجه الطلاب إلى المهمة التالية وهي اقتراح أساليب ووسائل لمواجهة

الصعوبات والعقبات المقترحة، ثم اطلب من بعض الطلاب أن يذكروا هذه الأساليب.

- ناقش الطلاب بصورة جماعية موجهة في المعارف والمعلومات السابقة والمرتبطة بموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.
- اترك الطلاب ليسجلوا معلوماتهم السابقة حول موضوع هذا اللقاء.
- ساعد طلابك في تحديد واختيار مهام استراتيجية التنظيم والتنفيذ التي سيستخدمونها لدراسة موضوع شعر البادية في العصر الأموي، وذلك بذكر المهارات الفرعية لاستراتيجية التنفيذ والتنظيم.
- اسأل طلابك عن أسباب تحديدهم لخطوات الاستراتيجية التي ستستخدمها كل مجموعة في دراسة موضوع اللقاء.
- كلف الطلاب بتصفح موضوع اللقاء مرة أخرى؛لتحديد معناه العام، وكذلك الكلمات المبهمة في الموضوع.
- اسأل بعض المجموعات عن الفكرة الرئيسة التي استنتجوها، وكيف قاموا بهذه المهمة؟
- اعرض بعض نماذج الأسئلة الذاتية التي صاغها الطلاب قبل دراستهم لموضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.
- يمكنك أن توجه بعض الأسئلة الموجهة إلى الطلاب بعد الانتهاء من أداء بعض الأنشطة فوق المعرفية، مثل:

١. ما المهمة التي قمتم بها؟

٢. ما الهدف من القيام بهذه المهمة؟

٣. ما الارتباط بين أهدافك وهذه المهمة؟

٤. كيف قمت بأداء هذه المهمة؟

. كيف راقبت أداء زميلك في المجموعة؟

. ناقش الطلاب في معني الكلمات المبهمة في الموضوع، وسجل إجاباتهم على السبورة.

. اسأل بعض المجموعات عن الطريقة التي اتبعوها في استنتاج معاني الكلمات المبهمة.

. اختر أحد الطلاب واطلب منه عرض الخريطة المفاهيمية التي قام بإعدادها، مع توضيح الخطوات والإجراءات التي اتبعها.

. ناقش مع طلابك العقبات والصعوبات التي واجهتهم في أثناء دراسة موضوع أدب الأطفال أهداف وغايات.

. اعرض بعض نماذج الملخصات التي قام بإعدادها الطلاب، مع مطالبتهم بتوضيح الإجراءات التي اتبعوها في كتابة الملخص.

المراجع

أولاً ـ المراجع العربية.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية.

أولاً ـ المراجع العربية

(١) **إبراهيم أحمد مسلم (١٩٩٤)** : الجديد في أساليب التدريس: حل المشكلات، تنمية الإبداع، تسريع التفكير .دار البشير . عمان،

(٢) **إبراهيم صالح الفلاي (١٩٩٦):** ازدواجية اللغة . النظرية والتطبيق. ط١. الرياض.جامعة الملك سعود.

(٣)**إبراهيم عبد العزيز أبو حمد** (١٩٩٩) : اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية: أهدافه ومتطلباته. معهد العلوم الإسلامية والعربية، أمريكا . فيرجينيا

(٤)**إبراهيم قشقوش(١٩٨٩)**: سيكولوجية المراهقة. ط٣ . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة..

(٥)**إبراهيم مُحَمَّد كرم (١٩٩٦)**: مهارات التفكير، مفاهيمها، ومستوياتها. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية، الكويت، العدد ١٦، السنة السادسة . يناير.

(٦)**إحسان عبد الرحيم فهمي** (١٩٩٤) : أثر تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة على التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. حولية كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد ١، يناير، ص ١٤٦.١٨٤

(٧)**أحمد جابر السيد (٢٠٠٢)** : تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد السابع والسبعون. يناير

(٨)**أحمد حسن حنورة (١٩٨٢)** : مقياس التمكن من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية (مستوى المثقفين وطلاب الجامعات). كلية التربية . جامعة طنطا.

(٩)**أحمد حسن حنورة (١٩٨٨)** : دراسة تحليلية لمدى مناسبة المهارات اللغوية للمراحل المختلفةوفقاً لأراء عينة من الموجهين والمدرسين. مجلة كلية التربية . جامعة طنطا. العدد ٦ الجزء ١.

(١٠)**أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل (١٩٩٦)** : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب. القاهرة.

(١١)**أحمد عبده عوض (٢٠٠٠)** : مداخل تعليم اللغة العربية . دراسة مسحية نقدية. جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية. مكة المكرمة.

(١٢)**آرثر كوستا (١٩٩٧)** : قراءات في تعليم التفكير.ت: جابر عبد الحميد. دار النهضة العربية. القاهرة.

(١٣)**أسامة كمال الدين إبراهيم (٢٠٠٤)** : فعالية استراتيجيتي التوصيف التمثيل وما وراء الذاكرة في تنمية بعض المفاهيم النحوية والتفكير الناقد والاتجاه نحو المادة المتعلمة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دكتوراه غير منشورة. كلية البنات . جامعة عين شمس.

(١٤)**السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣)** : سيكولوجية اللغة والطفل. ط١. دار الفكر العربي.القاهرة.

(١٥)**السيد محمَّد أبو هاشم(١٩٩٩)** : ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجه الهدف ومستوى الذكاء

والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد ٣٢. سبتمبر.

(١٦)**إمام مصطفى سيد وصلاح حسين الشريف(١٩٩٩)** : ما وراء الذاكرة، استراتيجيات التذكر، أساليبالاستذكار والحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية.

مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، العدد ٥جزء٢

(١٧)**انتصار محمَّد السيد (٢٠٠٦)** : فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتغيير المفاهيمي لديهم.رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنيا.

(١٨)**أنور محمَّد الشرقاوي (١٩٩١)** : التعلم . نظريات وتطبيقات. مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة.

(١٩)**أيمن حبيب سعيد** (٢٠٠٢): أثر استخدام التعلم القائم على الاستبطان على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الفيزياء. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس، التربية العلمية وثقافة المجتمع، فندق بالما يوليو . المجلد الأول.

(٢٠)**ثائر حسين وعبد الناصر فخرو** (: ٢٠٠٢) : دليل مهارات التفكير. ط٢. دار الدرر للنشر، عمان

(٢١) **جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٨)**: التدريس والتعلم"الأسس النظرية، الاستراتيجيات والفاعلية". ط١القاهرة. دار الفكر العربي.

(٢٢)**جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٩)** : استراتيجيات التدريس والتعلم. ط١. دار الفكر العربي . القاهرة

(٢٣)**جاك ريتشاردز، ثيو روجرز(١٩٩٠)**: مذاهب وطرائق في تعليم اللغات. ط١..عالم الكتاب.الرياض

(٢٤) **جودت عزت عطوي (٢٠٠٧)** : أساليب البحث العلمي . مفاهيمه، أدواته . طرقه الإحصائية. الإصدار الثاني . دارالثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

(٢٥)**جودث جرين (١٩٩٠)**: التفكير واللغة. ط١. ترجمة : عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان. عالم الكتب . الرياض.

(٢٦) **جورج مطانيوس (٢٠٠٠)** : فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس مادة الجغرافيا. رسالة دكتوراه غير

منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

(٢٧)**جيلان بتلر وتوني هوب (١٩٩٨)** : إدارة العقل ـ تدريب العقل على التركيز وترتيب الأفكار لرفع مستوى قدراتك العقلية. ط١ مكتبة جرير ـ الرياض ـ المملكة العربية السعودية

(٢٨)**حسن أحمد أبو مسلم (٢٠٠٠)** : برنامج لتنمية بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

(٣٠)**حسن أحمد علام ومحمد عبد اللطيف (٢٠٠٤)**: الوعي بالمهارات فوق المعرفية وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. المجلة العلمية كلية التربية بأسيوط، العدد الثاني، الجزء الثاني، ص ص ٥٦-١٢٢.

(٢٩)**حسن جعفر الخليفة(٢٠٠٣)** : فصول في تدريس اللغة العربية. ط٢ مكتبة الرشد ـ الرياض.

(٣٠) **حسن راضي عبيد(٢٠٠٤)** : طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. ط١ مكتبة الخبتي المملكة العربية السعودية.

(٣١)**حسن سيد شحاتة (١٩٩٣)** : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط٢ . الدار المصرية اللبنانية.القاهرة.

(٣٢) **حسني عبد الباري عسر (١٩٩٩)**: قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها. المكتب العربي الحديث الإسكندرية.

(٣٣)**حمدان علي نصر وعقلة الصمادي(١٩٩٥)** : مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن باستراتيجيات ما وراء الإدراك الخاصة بمواقف القراءة لأغراض الاستيعاب. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ـ الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد الرابع والثلاثون ـ ديسمبر، القاهرة. ص ص ٩٤-١١٢

(٣٤)**حميدة عبد العزيز إبراهيم (١٩٩٤)** : إدارة المدرسة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

(٣٥)**خديجة محمد حاجي(٢٠٠٠)** : تعليم التفكير الإبداعي والناقد من خلال مقرر البلاغة والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.

(٣٦)**داود عبده (١٩٧٩)** : نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً. ط١ مؤسسة دار العلوم ـ الكويت.

(٣٧)**دوجلاس براون (١٩٩٤)** : مبادئ تعلم وتعليم اللغة. ط١ ترجمة : إبراهيم بن حمد القعيد ـ مكتب التربية العربي لدول الخليج ـ الرياض.

(٣٨)**راشد بن حمد الكثيري(٢٠٠٠)** : التفكير، ماهيته، أنواعه، أهميته. المؤتمر العلمي الثاني عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. القاهرة، يوليو جامعة عين شمس.

(٣٩)**ربيكا أكسفورد (١٩٩٦)** : استراتيجيات تعلم اللغة. ترجمة السيد مُحَمَّد دعدور. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

(٤٠)**رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨)** : الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. إعدادها، تطويرها، تقويمها. ط١. دار الفكر العربي. القاهرة.

(٤١)**رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨)**: مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي. ط١. دار الفكرالعربي القاهرة.

(٤٢)**رشدي أحمد طعيمة ومُحَمَّد السيد مناع** (٢٠٠٠) : تعليم العربية والدين بين العلم والفن. ط١ دار الفكر العربي. القاهرة.

(٤٣) **رشدي أحمد طعيمة ومُحَمَّد بن سليمان البندري(٢٠٠٤)** : التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير. ط١ القاهرة، دار الفكر العربي.

(٤٤) **رشدي أحمد طعيمة ومُحَمَّد علاء حلمي** (٢٠٠٦) : تعليم القراءة والأدب. استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. ط١ دار الفكر العربي. القاهرة.

(٤٥) **روبرت سوسلو (١٩٩٠)**: علم النفس المعرفي. عالم الكتب. الكويت.

(٤٦)**ريما الجرف (١٩٨٩)** : تصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة في المملكة العربية السعودية. الرياض. جامعة الملك سعود.

(٤٧)**زكريا إبراهيم (١٩٩٩)** : طرق تدريس اللغة العربية. ط١ دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية.

(٤٨)**سامي مُحَمَّد الفطايري (١٩٩٦)**: فعالية استخدام ما وراء الإدراك في تنمية قراءة النص والميول الأدبية بالمرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد السابع والعشرون، الجزء الأول. سبتمبر، ص ص ٢٢٥–٢٥٨

(٤٩)**سبع مُحَمَّد أبو لبدة (١٩٩٤)**: مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي. جمعية أعمال، الأردن.

(٥٠) **سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٧)** : نحو استراتيجية لتطوير التعليم الجامعي في مصر. القاهرة. كتاب الأهرام الاقتصادي.مؤسسة الأهرام. العدد(٢٣٣).

(٥٠)**سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦)** : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثامن عشر، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي. جامعة عين شمس. ص ص ١٠١٤– ١٠٥٥.

(٥١)**سمير شريف استيتية (٢٠٠١)** : علم اللغة التعلمي. أربد، الأردن. دار الأمل للنشر والتوزيع.

(٥٢) **سمير عبد الوهاب أحمد (١٩٨٨)** : المهارات اللغوية العامة للدراسة الجامعية وتقويم منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوئها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

(٥٣)**سميرة عطية عريان (٢٠٠٣)** : فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاههم نحو التفكير التأملي الفلسفي. مجلة القراءةوالمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد العشرون، فبراير، ص ص ١١٣-١٣٩

(٥٤)**شاكر مُحَمَّد عبد الرحيم (١٩٩٦)** : استراتيجية مقترحة لتدريس مهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي. مجلة التربية، العدد ٢٧، السنة الثامنة، أكتوبر.

(٥٥)**صفاء يوسف الأعسر(١٩٩٨)** : تعليم من أجل التفكير. دار قباء. القاهرة.

(٥٦) **طلال عبد الله الزغبي(٢٠٠٥)** : أثر استخدام طريقة التدريس فوق في المعرفي تحصيل الطلبة لبعض المفاهيم العلمية، وفي تنمية بعض مفاهيم التفكير الناقد لديهم: دراسة تجريبية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة الحسين بن طلال. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. الجمعية العلمية لكليات التربيةومعاهدها في الجامعات العربية. كلية التربية، جامعة دمشق. المجلد الثالث، العدد الثاني، تموز. ص ص٧٩. ١٠٠.

(٥٧)**طه علي الديلمي وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٣)** : الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية. ط١. دار الشروق. عمان

(٥٩)**عادل مُحَمَّد العدل وصلاح عبد الوهاب (٢٠٠٢)** : القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً. مجلة كلية التربية. جامعةعين شمس، العدد ٢٧، الجزء الثالث.

(٦٠)**عاطف عبد القادر شهاوي (٢٠٠٠)** : فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

(٦١)**عامر عبد الله الشهراني (١٩٩٩)** : فاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل واتجاهات الطلاب نحو مادة الأحياء. مجلة جامعة الملك عبد العزيز. مجلد ٢، جزء ١.

(٦٢)**عبد الفتاح حسن البجة(٢٠٠١)** : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها.، دار الكتاب الجامعي. العين

(٦٣)**عبد الكريم مُحَمَّد أبو جاموس(١٩٩٢)** : تقويم منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء المهارات العامة اللازمة للنجاح بالدراسة الجامعية في دولة قطر. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة طنطا.

(٦٤) **عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤)** : علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. ط١ دار المسيرة، عمان.

(٦٥) **عصام علي الطيب، ربيع رشوان(٢٠٠٦)** : علم النفس المعرفي ـ الذاكرة وتشفير المعلومات. ط١ ـ القاهرة، عالم الكتب..

(٦٦)**علي أحمد مدكور(١٩٩١)** : تدريس فنون اللغة العربية. دار الشواف ـ الرياض. السعودية

(٦٧)**علي إسماعيل مُحَمَّد (١٩٩٧)** : المنهج في اللغة العربية. ط١ مكتبة وهبة ـ القاهرة.

(٦٨)**عفت حسن درويش (١٩٩٤)** : تنمية المهارات اللغوية الخاصة اللازمة للدراسة بأقسام اللغة العربية بكليات التربية في ضوء منهج اللغة العربية في التعليم الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

(٦٩)**فؤاد البهي السيد(١٩٧٥)** : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري.دار الفكر العربي، القاهرة.

(٧٠)**فؤاد عبد اللطيف أبو حطب(١٩٩٦)** : القدرات العقلية. ط٥ ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة

(٧١)**فاطمة إبراهيم حميدة (١٩٩٦)** : مدى فاعلية استخدام ما وراء الإدراك في اكتساب الطالبات المعلمات لبعض المهارات القرائية في المواد الاجتماعية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثامن والثلاثون، سبتمبر.

(٧٢) **فاطمة حلمي حسن (١٩٩٧)** : الاتجاهات الحديثة في بحوث ما وراء المعرفة. ضمن متطلبات اللجنة العلمية الدائمة لترقيات الأساتذة، القاهرة.

(٧٣)**فايزة السيد عوض (٢٠٠٥)** : الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها. إيتراك للطباعة، القاهرة.

(٧٤)**فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩)** : تعليم التفكير ـ مفاهيم وتطبيقات. ط١. دار الكتاب الجامعي. العين.

(٧٥)**فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة (١٩٨٧)** : تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته. شركة عامر. المنصورة

(٧٦)**فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة(١٩٩٨)** : أساسيات تعليم اللغة العربية. دار الثقافة.القاهرة.

(٧٧)**فتحي علي يونس ومحمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة**(١٩٩٩): طرق تدريس اللغة العربية. برنامج تدريب المعلمين الجدد غير التربويين. برنامج تحسين التعليم الأساسي. القاهرة.

(٧٨)**فتحي علي يونس (٢٠٠١)** : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، مطبوعات كلية التربية، جامعة عين شمس.

(٨٠)**فتحي مصطفى الزيات(١٩٩٨)** : الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي. القاهرة. دار النشر للجامعات.

(٨١)**كامل دسوقي الحصري** (٢٠٠٦): فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم ومهارات التنظيم في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس" مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي" جامعة عين شمس، يوليو. ص ص ٥٠٩-٥٣٤.

(٨٢) **لورانس بسطا ذكري(١٩٩٥)**: مهارات الدراسة والاستذكار، الدافعية الدراسية والابتكار: دراسة عاملية مقارنة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد٢٨، الجزء ١، ص ص١٠١، ١٢٨

(٨٣) **مارازانو وآخرون (٢٠٠٠)** : أبعاد التعلم : تقويم الأداء.ترجمة جابر عبد الحميد جابر. دار قباء. القاهرة.

(٨٤)**مجدي عبد الكريم حبيب** (١٩٩٦) : التقويم والقياس في التربية وعلم النفس.مكتبة النهضة المصرية.

(٨٥)**مُحَمَّد حبيب الله (٢٠٠٠)** : أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. دار عمار، عمان.

(٨٦)**مُحَمَّد رياض أحمد (٢٠٠٠)** : تحسين مهارة التعرف وأثره على الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة. المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط. المجلد ٦، العدد ٢، يوليو

(٨٧)**مُحَمَّد شحادة زقوت (١٩٩٧)** : المرشد في تدريس اللغة العربية.الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

(٨٨)**مُحَمَّد صالح الشنطي (٢٠٠٠)** : المهارات اللغوية . مدخل إلى خصائص العربية وفنونها. ط٥ . حائل.المملكة العربية السعودية.

(٨٩)**مُحَمَّد صالح سمك (١٩٩٨)** : فن التدريس للتربية اللغوية. دار الفكر العربي . القاهرة.

(٩٠) **مُحَمَّد صلاح الدين مجاور (١٩٩٨)**: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية.دار الفكر العربي القاهرة.

(٩١) **مُحَمَّد طه (٢٠٠٦)** : الذكاء الإنساني. اتجاهات معاصرة وقضايا نقدية. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت، العدد ٣٣٠. أغسطس.

(٩٢)**مُحَمَّد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٠)** : المدرسة وتعليم التفكير. دار الفكر . عمان . الأردن.

(٩٣) **مُحَمَّد علاء الدين حلمي(٢٠٠١)** : أثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب اللغة العربية بكلية التربية بنزوى. مجلة البحث في التربية وعلم النفس.كلية التربية . جامعة المنيا، المجلد الخامس عشر، العدد الأول.

(٩٤)**مُحَمَّد محمود الحيلة (٢٠٠٥)** : طرائق التدريس واستراتيجياته. دار الكتاب الجامعي . العين.

(٩٥)**محمود السعران(١٩٨٣)** : اللغة والمجتمع. دار المعارف . القاهرة.

(٩٦)**محمود رشدي خاطر ومصطفى رسلان(١٩٩٠)** : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. دار الثقافة القاهرة.

(٩٧)**محمود طاهر الوعر ومصطفى أبو عليا (٢٠٠٢)** : مستوى امتلاك الطلبة لمعارف ما وراء المعرفة في مجال

الإعداد للامتحانات وأدائها وعلاقته بمستوى جنسهم وتحصيلهم ومستوى دراستهم. الجامعة الهاشمية . الأردن.

(٩٨)**محمود عبد اللطيف مراد (١٩٩٨)** : فعالية استراتيجيتين لما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلة والميول الرياضية لدى طلاب التعليم الثانوي. مجلة كلية التربية ببنها، المجلد التاسع، العدد الثاني والثلاثون، أبريل، ص ص ٢٨٣-٣٤١.

(٩٩)محمد علي الخولي(١٩٩٨): أساليب تدريس اللغة العربية. دار الفلاح للنشر صويلح، الأردن.

(١٠٠)**محمود علي عامر**: (٢٠٠٠): أثر استخدام كل من المخططات المفاهيمية والمخططات الإدراكية في تنمية التفكير الجغرافي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية ذوي السعات العقلية المختلفة. مجلة كلية التربية بالزقازيق . العدد ٣٤، يناير، ص ص٣٥-٦٤

(١٠١)**محمود كامل الناقة (١٩٩٧)** : البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات أسسه وإجراءاته. سعد سمك للنسخ والطباعة . القاهرة.

(١٠٢)**محمود كامل الناقة (٢٠٠١)**: تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية كلية التربية . جامعة عين شمس. القاهرة

(١٠٣) **مسفر بن سعيد الزهراني (٢٠٠٣)** : استراتيجيات الكشف عن الموهوبين والمبدعين بين الأصالة والمعاصرة. مكة المكرمة . المملكة العربية السعودية.

(١٠٤)**مصطفى إسماعيل موسى (٢٠٠١)** : أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . المؤتمر العلمي الأول . جامعة عين شمس.، يوليو

(١٠٥)**مصطفى إسماعيل موسى (٢٠٠٢)** : مهارات القراءة والكتابة . تحديدها، تعليمها، تنميتها، تقويمها. دار الصفا للطباعة المنيا.

(١٠٤)**مصطفى إسماعيل موسى(٢٠٠٢)** : قضايا وتجارب حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها. المنيا دار أبو هلال للطباعة والنشر.

(١٠٦)**مصطفى إسماعيل موسى وآخران(٢٠٠٢)**: طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين. دار أبو هلال للطباعة . المنيا.

(١٠٧)**مطاوع السباعي الصيفي (١٩٩٢)** : برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة طنطا.

(١٠٨) **منى فيصل الخطيب (٢٠٠٣)** : تأثير استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتعلم مادة العلوم في

التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالةماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية البنات، جامعةعين شمس.

(١٠٩) **مها السليمان (٢٠٠١)**: أثر برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي. رسالة

ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

(١١٠)**مهدي العش (١٩٩٩)**: اختبار الكفاءة الحاسوبي . لماذا نطبقه وكيف؟ الندوة السنوية الرابعة والخامسة لمعهد العلوم الإسلامية والعربية في أمريكا. معهد العلوم العربية والإسلامية . أمريكا . فيرجينيا.

(١١١)**نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٢)** : تنمية مهارات ما وراء المعرفة وأثرها في التحصيل وانتقال أثر التعلم لدى الطالب المعلم خلال مادة طرق تدريس العلوم.الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع، فندق بالما . يوليو، المجلد٢

(١١٢) **نادية محمد عبد السلام(١٩٧٤)** : دراسة تجريبية للعوامل الداخلة في القدرة اللفظية باستخدام التحليل العاملي. رسالة دكتوراه غير منشورة .كلية البنات، جامعة عين شمس.

(١١٣)**نايف معروف (١٩٩١)** : خصائص العربية، وطرائق تدريسها. بيروت . دار النفائس.

(١١٤)**نجيب ألفونس خزام وصالحة عبد الله عيسان**(١٩٩٤) : استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين. مجلة الدراسات (العلوم الإنسانية)، المجلد الحادي والعشرون، العدد ٥، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية. ص ص ٣٣٤-٣٣٥.

(١١٣)**نشأة محمد ظبيان(١٩٨١)**: علم المفردات في إرثنا اللغوي. دار العلوم.. الرياض.

(١١٤)**نعمان حسين الموسوي** (١٩٩٧): تحديد العد الأمثل لخيارات الفقرة في اختبار الاختيار من متعدد في ضوء بعض خصائصه السيكومترية. المجلة التربوية، مجلس النشر

العلمي، الكويت، العدد الرابع والأربعون، المجلد الحادي عشر. ص ص١٩٩-٢٥٦.

(١١٥)**هكتر هامرلي (١٩٩٤)** : النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية. ط١. جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.

(١١٦)**يوسف قطامي (١٩٩٠)** : تفكير الأطفال . تطوره وطرق تعليمه. ط١، دار الأهلية . عمان، الأردن

(١١٧)**يوسف قطامي ونايفة قطامي(١٩٩١)** : تصميم التدريس. ط١ . دار الفكر، عمان، الأردن..

(١١٨)**يوسف قطامي ونايفة قطامي (٢٠٠١)** : سيكولوجية التدريس. الإصدار الأول، دارالشروق. عمان.

ثانياً- المراجع الأجنبية

●Ahmad,M. Abdelhafez(2005): The Effects of a Suggested Training Program in Some Metacognitive Language Learning Strategies on Developing Listening and Reading Comprehension of First Year EFL Students. MA. Faculty of Education.Minia University.

●Amal Farid Abo – Hadid(2000) : The Effectiveness of the Cognitive andMetacognitive Strategies on Developing Secondary School Students Receptive Skills. Ph.D. Women College for Arts, Science and Education. Ain Shams University.

Anita Wenden(1998): Learner Strategies for Learner Autonomy. Prentice Hall. New York.

● Alesandro&Patriza(2000) : Metacognition Knowledge about Problem

Solving methods. British Journal of Educational Psychology.vol.70,part1,March,pp1-15.).

* Alexander Von Humboldt(2002): Linguistic Proficiency. Online, www.google. htm.p.1

● Azza Ahmed Hamdy(2002): Implementing Metacognition Strategies to Enhance the Non Specialized EFL Teachers Reading Comprehension ,Awareness and Interests. Faculty of Education Journal. Zagazeg University. No.40,pp.283-370.

- Barbara,G.Davis(1993): Tools For Teaching.san Francisco, josses.
- Brown(1986): The Role of metacognition in reading and studying in orasanu Ed reading comprehension.Hillsdale.
- Chapllen(1971): Dictionary of Psychology- new York.
- Francis Hunkins(1995): Teaching Thinking Through Effective Questioning.Noorwood.

●Payne & Manning (1996) : Self –Talk for Teachers and Students: Metacognitive Strategies For Personal and Classroom Use.University of Georgia.

http: //www. Metacognition.Edu/ Google.htm

●Jedge,O.J (1990) : The Effect of Concept Mapping on StudentsAnxiety

and Achievement Biology. Journal of Research in Science Teaching.Vol.27,No.10,pp.951-960.

●Kramasch Claire (1996): Proficiency Plus: The Next Step. ERIC Digest.: http: //www. Proficiency.Edu/.htm

●Lee Swanson & Trahan(1996) : Learning Disabled and Average Readers Working Memory and Comprehension: does metacognition play a role?. British Journal of Educational Psychology.N.66.pp333-355.

●Mahmoud, Ezz Al Arab(2003) : Utilisation des Strategies Metacognitives pour le Developpement des competences de la lecture Critique en Francais Chez les Edudiants de Facultes de Pedagogie. These de magestere. Universite de Mansoura Faculte de Pedagogie Damiette.

● Micheal Guerero (1995): Hand Book of English Language Proficiency Tests.EAC- WEST.New Mexico Highlands University. December,A//HANDBO.HTM.

(130) Micki.C, (1999) : A Study of the Effects of Metacognition on Reading Comprehension. Master Project , San Diego State University.

http: //www. read metacognition.Edu/ Google.htm

(131)Oneil&Abedi(1996): Reliability and Validity of a state Metacognitive

Inventory: Potential for Alternative Assessment. Journal of Educational Psyhology,vol.80,No4,pp234-245.

●Sahar. EL Shoura (1999) : The Effectiveness of some Metacognitive Strategies on Developing Critical Reading Awareness of prospective Teachers of English. PII,D. Dissertation of Zagazig University.

●Saleh , Saleh M (1999): Cognitive and Metacognitive Learning Strategies used by Adult Learners of Arabic as a Foreign Language.M.,ED. Dissertation Abstracts International. Vol.60,No.11,May.

●Schrew & Dennison (1994) : Assessing Metacognitive Awareness. Contemporary Educational Psychology. Vol.19-No,4,pp.460-475.

●Schraw,G (1997): The Effect of Generalized Metacognitive Knowledge Test Performance and Confidence Judgments. Journal of Experimental Education.Vol 65-N2.pp135-146

●Stipek, D (1998) : Motivation to Learn. From Theory to Practice.

London, Allyn and Bacon.

● Susan Sunny(2004) : Metacognition in the Adult Learner. MA. Weber State University, Ogden UT,USA..

.: http: //www. Metacognition.Edu/ Google.htm

● Symons &Others(1999): Middle School Students information seeking Skills

and Metacognitive Awareness. Poster presented at the Biennial meeting of the Society. Research in Child Development.April.pp15-18.

●Syndy Stone(1998) : Metacognition, Reading, and Test Taking. Ed.D. Tennessee University. Dissertation Abstracts International. Vol.59,No.9.March.

● Vassos& Lidgus(1996): Increasing Achievement of At –Risk Students Through the Use of Metacognitive Strategies.Master Action Research Project ,St. Xavier University.p.79.

●William Halsey(1977): Merite Students Dictionary-vol 1

●Wong , B (1986) : Metacognition and Special Education: A Review of AView. Journal of Special Education. Vol.20,No.1,pp.9-29.

●Zohreh Eslami Rasekh (2003) : Metacognitive Strategy Training for

الفهرس

الوحدة الثالثة